التربية والمجتمع

دراسة فى

علم اجتماع التربية

دكتور
حسين عبد الحميد أحمد رشوان
دكتوراه في علم الاجتماع
كبير مدرسى علم الاجتماع بدرجة مدير عام / أستاذ
جامعة الاسكندرية (سابقا)

٢٠٠٢

المكتب العربى الحديث
ت : ٤٨٤٦٤٨٩
اسكندرية



الموضـــوع



المقدمة

اتضح من بعض مؤلفاتى السابقة ظهور بعض الفروع المتخصصة فى علم الاجتماع. ويلقى هذا المؤلف الضوء على أحد فروع علم الاجتماع هو علم اجتماع التربية. وهو محاولة لفهم الظاهرة التربوية ومعالجتها من منظور علم الاجتماع.

وتبدو أهمية هذا الموضوع فى أنه يبرز التربية باعتبارها ضرورة ملحة فى حياة المجتمع. فهى تلعب دوراً هاماً فى البناء الاجتماعى الكلى. وترتبط بالتغيرات الحادثة فى المجتمع. وتؤثر فى النظم الاجتماعية الأخرى ومن خلال التربية يتعلم المرء العديد من القيم والمهارات والقدرات التى يستطيع من خلالها أن يلعب دوراً فى الحياة الاجتماعية.

وقد استخدم الباحث فى هذا المؤلف منهج المقارنة. فقد درس موضوع التربية باعتبارها ظاهرة اجتماعية ليس فقط خلال العصر الحديث وعلى مستوى الاختلافات الأيديولوجية والسياسية والقوميات الراهنة، وإنما درسه على مستوى العصور التاريخية الماضية.

وتبنى الباحث كذلك المدخل التاريخى *Historical Approach*. من أجل التعرف على الكثير من الحقائق التاريخية، التى ثبتت بالفعل وعملت على تطور وتغير أنماط الفكر التربوى ومؤسساته المختلفة.

واستند الباحث فى هذا الكتاب إلى مائة وثلاثين مرجعاً منها تسع وسبعون مرجعاً عربيا. يقف على قمتها كتاب د. السيد على شتا ود. نادية عمر الجولانى. علم الاجتماع التربوى. مكتب ومطبعة الاشعاع الفنية، ١٩٩٧. ورجع الباحث إلى مجلدين، وكذلك خمس عشرة مرجعاً أجنبياً مترجمة، أبرزها كتاب جون ديوى. المدرسة والمجتمع. ترجمة أحمد حسن إبراهيم.

ويلقى الفصل الرابع الضوء على معوقات التربية مشيراً إلى ما ينبغى أن يكون عليه دور الجامعات، والهوية التعليمية فى المجتمعات النامية ، وعدم تناسب الأنظمة التعليمية مع حاجات المجتمعات، وإهمال استعدادت وميول وعواطف الفرد، والتسرب المدرسى والأمية.

وعنون الباب الثانى ب «المدرسة» وهو ينقسم إلى فصلين الفصل الخامس ويحمل عنوانا هو المدرسة ودورها. فالمدرسة هى المؤسسة التربوية المقصودة التى أنشأها المجتمع من أجل أن تقوم بوظيفة التربية. وهى تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية وفيها تظهر المواهب.

وتناول الفصل السادس وظائف المدرسة. وتتمثل فى نقل التراث الاجتماعى والثقافى من جيل سابق لى جيل لاحق، وتكيف الأفراد لما يحدث فى المجتمعات، وإثارة القدرة على النقد العقلانى والابتكار والاختراع، وتنمية الإطار القومى والمدرسة هى مكان التفاعل الاجتماعى.

ويحمل الباب الثالث عنواناً هو علم الاجتماع التربوى وصلتة بالعلوم الاجتماعية الأخرى. وهو ينقسم إلى ثلاثة فصول. يشيرالفصل السابع إلى علم اجتماع التربية، وذلك باعتبار التربية ظاهرة إجتماعية. ومن ثم هناك صلة وثيقة بين الظاهرة التربوية وبين المجتمع، وهى تعد أداة من أدوات التغير الاجتماعى. وهى نظام من أهم النظم الاجتماعية. ومن هنا انطلق فرع من فروع علم الاجتماع يطلق عليه علم إجتماع التربية. وهو يتخذ من الأساس النظرى لعلم الاجتماع ومنهجه مدخل لدراسة الظاهرة التربوية، وما يرتبط بها من أنساق، وتنظيمات وأدوار وعمليات إجتماعية. وتتلخص موضوعات هذا العلم فى علاقة النسق التربوى بالنظم والأنساق الأخرى، والمدرسة باعتبارها نسق إجتماعى. والمؤسسات التربوية وعلاقتها بالمجتمع. وبين الفصل كذلك أهداف هذا العلم.

بغداد. دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، ١٩٧٨ . بالإضافة إلى أربعة وثلاثين مرجعاً أجنبياً، أبرزها *Olive Banks, the Sociology of Education. London, B.T. Balsford. L. T. D. 1976.*

وينقسم هذا المؤلف إلى أربعة أبواب تحتوى على تسعة عشر فصلاً. وينقسم الباب الأول إلى أربعة فصول يتناول الفصل الأول مفهوم التربية وخصائصها.

وتناول الفصل الثانى وظائف التربية وأهدافها ، والتى تبين أنها تختلف من مجتمع إلى آخر. وهى فى جملتها تعمل على النمو الشامل المتكامل للفرد، ونقل التراث الثقافى للمجتمع من جيل الكبار إلى الجيل الذى يليه. كما تحدث عملية التكيف الاجتماعى. وللتربية أهداف فردية، وأخرى اجتماعية.

ويبين الفصل الثالث تطور الفكر الاجتماعى، مبتدئاً بالفكر التربوى فى الصين القديمة، متمثلاً فى التعاليم الكونفو شوسية القديمة. ثم الفكر التربوى فى الهند القديمة متمثلاً فى قوانين مانو، والديانة البوذية. ثم فى مصر الفرعونية. وطرق الفصل التربية عند اليونان متمثلاً فى سقراط ، والذى كان أول معلم وضع طريقة منهجية للتدريس وربط أفلاطون بين التربية والوظيفة التى تؤديها للانسان. واعتبر أرسطو التربية جزءاً من السياسة.

وطرق الفصل التربية عند الرومان. وتمثل ذلك فى رأى شيشرون التى تناولها فى كتاب «الخطيب» ثم كونتليان وبلوتارك. ونادت المسيحية فى التربية بقيمة الفرد. فألف القديس الاكوينى كتاباً عن «المعلم». وقد أفرز الفكر التربوى الاسلامى عددا من الفلاسفة التربويين تذكر منهم الفارابى وابن سنا وابن مسكويه وأبو حامد الغزالى والزرنوجى و عبد الرحمن بن خلدون.

وأشار الفصل إلى التربية عند فلاسفة العصر الحديث، متمثلاً ذلك فى مونتسكيو وروسو وفوربيه.

وتناول الفصل الثامن صلة علم إجتماع التربية بالعلوم الاجتماعية الأخرى. إذ من الصعب أن نفصل بين ميادين هذه العلوم فصلاً تاماً، فبيننا صلته بعلم البيولوجيا، والأخلاق، واللغة،والجغرافيا، والتاريخ، وعلم الاقتصاد وعلم السياسة، وعلم الإدارة، وعلم النفس، وعلم الإجتماع، والانثروبولوجيا.

ويلقى الفصل التاسع الضوء على نشأة علم إجتماع التربية واتجاهاته. وتبين أن جذور هذا العلم تعود إلى الثورة الصناعية، ثم إلى فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى فظهر تياران فى هذا العلم هما: تيار يمثل النزعة الفردية، والتيار الثانى يبرز أهمية القيم فى التربية. ودرس علماء إجتماع التربية الجانب التاريخى للتربية. وأكد البعض على الجوانب الوظيفية للتربية. ويمثل هربرت سبنسر النزعة الفردية، ويمثل الاتجاه التقدمى أو جست كونت ولستر وارد. ويمثل النزعة السسيولوجية إميل دور كايم. ويمثل النزعة البراجماتية جون ديوى. وظهرت النظريات التنظيمية ويمثلها ماكس ڤير.

ويحمل الباب الرابع عنواناً هو:«التربية والمجتمع». وينقسم إلى عشرة فصول. ويشير الفصل العاشر إلى العلاقة بين التربية والثقافة.وبدأ الفصل بتعريف الثقافة، والتى تشتمل على قسمين: ثقافة مادية، وثقافة لا مادية. ثم سرد خصائصها.ثم بين العلاقة بينها وبين التربية.

ويلقى الفصل الحادى عشر الضوء على العلاقة بين التربية والمجتمع، وبدأ الفصل بالتفريق بين المجتمع، والمجتمع العالمى، والمجتمع المحلى. ثم ربط بين التربية والمجتمع. وبين أن التربية فى حد ذاتها ظاهرة اجتماعية، وأنها كذلك نظام إجتماعى، وأن المدرسة جزء من المجتمع المحلى، وتبدو أهميتها فى بنائها التنظيمى الاجتماعى.

وتناول الفصل الثانى عشر العلاقة بين التربية والعمليات الاجتماعية، متمثلاً فى العلاقة بين االتربية والتعاون، والتربية والصراع، والتوافق الذى يحدث بين أعضاء المدرسة. وبين الفصل أن التربية هى عملية تنشئة إجتماعية

أما الفصل الثالث عشر فتناول العلاقة بين التربية والتنظيم الاجتماعى والمعايير الاجتماعية. ويتمثل ذلك فى العادات، والعرف، والتقاليد، والقيم والضبط الاجتماعى.

ويحمل الفصل الرابع عشر عنواناً هو التربية والأسرة، مبتدئا بتعريف الأسرة، ثم ذكر وظائفها. وتبين من هذا الفصل مدى ارتباط الأسرة بالتربية، فقد كانت التربية تقوم على أساس التقليد والمحاكاة فى المجتمعات البدائية. ومع ظهور المدرسة ما زالت الأسرة تعد عاملا من أهم عوامل التربية، وبين الفصل كذلك التسرب وعلاقته بالظروف الأسرية.

ويشير الفصل الخامس عشر إلى العلاقة بين التربية والاقتصاد، فإذا كانت الناحية الاقتصادية لها أثرها فى انتشار المدارس والتعليم، فإن للتربية والتعليم دوراً فى الاقتصاد. كذلك يرتبط الدخل القومى فى أى بلد بمستوى التربية فيه، والتربية ليست ناحية استهلاكية فقط، ولكنها عاملا هاما فى الوصول إلى مستوى أعلى من الدخل. فالتربية إذن استثمار اجتماعى.

ويتناول الفصل السادس عشر العلاقة بين التربية والسياسة. فالمدرسة تتبع النظام السياسى. وتستطيع القوة السياسية بما لها من نفوذ وسلطة أن تحقق أهداف محو الأمية. وتؤثر المدرسة على عملية التنشئة السياسية. ويسهم التعليم فى تكوين الاتجاهات السياسية. ويستهدف التعليم إعداد التكنولوجيين العلميين الذين يحتاج اليهم النسق السياسى المعقد. وللتعليم أثر فى عملية المشاركة السياسية. وتبدو هناك صلة بين التعليم والديموقراطيين.

ويلقى الفصل السابع عشر الضوء على العلاقة بين التربية والإعلام.فقد استطاع التعليم استثمار الإمكانيات المتزايدة لوسائل الاعلام وأصبح التليفزيون فى هذا العصر نافذة الاطفال الأولى على العالم، ويقوم بمهمة ترفيهية تسهم فى بناء ثقافة الطفل وتعليمه. وتستطيع وسائل الإعلام التأثير فى عملية التنشئة الاجتماعية. ويعد التليفزيون، من عوامل توجيه الأفكار، والمشاعر ويوحد بين عاداتهم، وتقاليدهم، وأنماط سلوكهم.

أما الفصل الثامن عشر فتناول العلاقة بين التربية والطبقة الاجتماعية. فالتعليم يعكس التركيب الاجتماعى فى أى مجتمع والمدرسة فى المجتمع. ما هى إلا أداة فى يد الطبقة المسيطرة فى المجتمع. ويقوم التعليم بدور فى تحديد المكانة الاجتماعية للأفراد والجماعات. وتختلف مستويات الطموح والسماح والقدرة على متابعة مراحل التعليم اختلافاً واضحاً باختلاف الوضع الطبقى، ووجود الفوارق العنصرية والجنسية والقبلية واللغوية. وللمكانة الاجتماعية المتدنية بين التلاميذ آثارها الضارة على التحصيل المدرسى. وفى البلدان المتخلفة نجد أن العامل الحاسم فى اختيار تلاميذ المدارس هو الدخل المادى للطبقات الاجتماعية المختلفة.

ويشير الفصل التاسع عشر إلى العلاقة بين المدرسة والتغير الاجتماعى. إذ تعتبر المدرسة أحد الأسس التى يقوم عليها التغير الاجتماعى والثقافى. ويعد التعليم شرطاً لنجاح كل الجهود التى تبذل من أجل التنمية إذ يوفر القوى العاملة من عمال مهرة معدين لتحقيق التنمية.

دكتور

حسين عبد الحميد أحمد رشوان

٢٠٠٢

١

الباب الأول

التربية



الفصل الأول

التربية وخصائصها

مفهوم التربية

مصطلح التربية *Education* مأخوذ من اللغة اللاتينية، والتى تعنى القيادة أى يقود خارجاً. ومنه جاء يقود الولد . أى يرشده ويهذبه.

ويصعب تعريف التربية تعريفاً جامعاً مانعاً. فقد عرفت تعريفات متعددة. وكل تعريف يعكس إما وجهة النظر الشخصية عند صاحب التعريف، أو يعكس ميدان المعرفة التى تخصص فيه.

وفى معاجم اللغة العربية نجد التربية من ربىّ الرباعى، أى غذىّ الولد وجعله ينمو، وأصل ربى الولد ـ ربا يربو ـ أى زاد ونما. ومن العلماء من جعل أصلها ربَّ. يقال ربَّ القوم ـ أى ساسهم وكان فوقهم، وربَّ النعمة زادها. ورب الولد رباه حتى أدرك.

وكان فلا سفة العرب يسمون هذا الفن «سياسة» ويقولون عن الذى ينشىء الولد ويرعاه «المؤدب» «المهذب» و«المربى» و «المعلم». وتدل كلمة المؤدب، على العلم والأخلاق، وتفيد كلمة «المعلم» تلقين العلم قبل كل شىء، فتكون مهمته عرض المعلومات والعلوم والمعارف على الطلاب ليحفظوها. ولذلك كان التعليم شيئاً، والتربية شيئاً آخر. فالتربية تحمل معنى أخلاقياً، والتعليم يحمل معنى علمياً.

ومن العلماء من اتخذ النزعة الفردية منهجا له. ويمثل هذا الاتجاه أصحاب المدخل الحيوى/ البيولوجى، والمدخل السيكلوجى. فهى عند أصحاب النزعة الحيوية تعنى عملية تكيف *adaptation* . وفى علم النفس ترادف التربية كلمة «التعلم». ويعترف علماء النفس بالاستعدادات والقدرات الموروثة عند الأفراد،

فيقول البعض أن التربية هى العملية التى بها نكشف الغطاء عن هذه الاستعدادات وهذه القدرات.

أما الفلاسفة فقد اتجهوا اتجاهـا مثالياً. وعند المربى منهم تعكس مدرسة الفكر التى ينتمى اليها. والتربية عند الفلاسفة تعنى أن نبلغ بالطفل درجة الكمال. ويرى آخرون أن تبلغ بالطفل كل كمال وجمال، نفسياً وجسمياً وأخلاقياً.

فقد عرف أفلاطون التربية بأنها: «إعطاء الجسم والروح كل جمال وكمال ممكن». وهذا التعريف يحمل فى طياته فلسفة أفلاطون عن الأخلاق والمجتمع الفاضل الكامل الذى لا يتواجد إلا فى عالم المثل الذى رسمه أفلاطون فى فلسفته.

أما أرسطو فقد عرف التربية بأنها: ترقية جميع أوجه الكمال التى يمكن ترقيتها فى الفرد، وإعداد العقل لكسب العمل، كما تعد الأرض للنبات والزرع. وهذا التعريف يؤثر جانباً واحد للتربية، هو جانب النمو لكل ما هو مرغوب فيه، ويفضل الجانب التقويمى للتربية من حيث أهميتها فى تعديل السلوك غير المرغوب إلى سلوك مرغوب فيه.

ويشير كانط إلى أن التربية هى أن تنمى لدى الفرد كل نواحى الكمال. والكمال هو التنمية المنسقة لكل القدرات الانسانية، وأن نصل بهذه القدرات إلى أقصى درجة ممكنة [١].

ومع ذلك فإن الكمال يحوى الكثير من الغموض، فالكمال يختلف باختلاف المجتمعات ونظمها الدينية والسياسية والاقتصادية. وبالاضافة إلى ذلك تبدو فروق فردية بين الأفراد. كذلك فإنه لا يمكن الوصول بجميع الأفراد إلى

---

١ - انظر د. محمدأحمد كريم وآخرين. الأصول الاجتماعية للتربية. ص. ص ١٠ - ١٧.

درجة الكمال. ولذلك يقول البعض: الوصول إلى كل كمال وجمال ممكن.

وهناك: المفهوم الطبيعى للتربية، ونادى به الفيلسوف جان جاك روسو، فى كتابة "إميل من المهد إلى اللحد" ولقد كان المجتمع الذى عاش فيه روسو يتسم بالفساد. واعتقد روسو أن الطفل خير بطبيعته ولا يفسده الا إنتماؤه إلى المؤسسات الإجتماعية المختلفة. ولذلك اقترح روسو أن يربىّ إميل بعيداً عن هذه المؤسسات الإجتماعية ليكون بعيداً عن الفساد.

ويعترض على هذا الاتجاه فى أنه لا توجد تربية تستند إلى الطبيعة. فلو ترك الطفل للطبيعة فقط لنشأ فى وضع يشبه وضع الحيوانات. فالطبيعة وحدها لا تعطى الطفل لغة، ولابيتاً، ولا عادات، ولا تقاليد.

أما علماء الاجتماع، فينظرون إلى التربية باعتبارها ظاهرة اجتماعية. فعندما يتواجد الفرد فى حالة تفاعل مع غيره من أفراد مجتمعه، تنبثق التربية كظاهرة محددة لأنماط التفاعل والضوابط التى تشكل طبيعة العلاقات الاجتماعية[1].

وتعتبر التربية عند علماء الاجتماع وسيلة المجتمع للمحافظة على بقائه واستمراره وثبات نظمه ومعاييره الاجتماعية *Social Norms* وقيمه *Values* وخبرات ومعارف الأجيال السابقة. وتحقق التربية هذا الهدف بنقلها التراث الثقافى للجيل الجديد. وبذلك يكون دور التربية هو تنمية السلوك الإنسانى وتطويره وتغييره لكى يناسب كل ما هو سائد فى مجتمع ما. فالتربية عملية تهدف إلى إعداد وتشكيل الفرد للقيام بأدواره الاجتماعية فى مكان ما وزمان ما، على أساس ما هو متوقع منه فى هذا المجتمع. ولما كانت فلسفة التربية وأهدافها وأساليبها ومعاييرها تحددها ثقافة المجتمع وفلسفته وأهدافه ونظمه الاجتماعية ووضعه الاجتماعى الاقتصادى وتطلعاته وإمكانياته، فإن عملية

1- F. T Brown, Educational SocioLogy P. 185.

التربية لابد أن تختلف من مجتمع إلى آخر. فدور التلميذ يختلف من مجتمع إلى آخر كما يختلف من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى.

والتربية تنقل لأفراد الجيل الجديد المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات والقيم والمعايير الاجتماعية وأنماط السلوك المتعارف عليها والمحددة ثقافياً. ويعرف الفرد من خلال عملية التربية الأهداف المحددة ثقافياً وترتيبها الهرمى والأساليب المشروعة والمتعارف عليها لتحقيق هذه الأهداف. وكذلك نظم الإثابة والعقاب المتعارف عليها فى المجتمع؛ مما يسهل تفاعله فى مجتمعه وقيامه بأدواره الاجتماعية. وبذلك تعد التربية أفراد المجتمع للقيام بأدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم فى مجتمعهم، ومن التفاعل بكفاءة مع بيئتهم الاجتماعية والمادية الطبيعية، بصورة تمكنهم من الإسهام الفعال فى بناء مجتمعهم وتطويره وتقدمه.

وتختلف التربية كذلك من المحافظين الذين ينظرون إلى التربية كعملية حماية تقوم بها الدولة للمحافظة على الحالة الراهنة *Status quo*، إلى التقدميين الذين تعنى التربية عندهم التعبير عن الذات *Self Expression* الذى يساعد الفرد على عمل الأشياء بطريقة أحسن مما كان يقوم بها [١].

ويتوقف التعريف – إلى حد كبير على نوع الثقافة التى توجد فيها التربية. فهى تعنى ثقافة المجتمع ـ أى طريقة الحياة وأسلوب العيش فى المجتمع. ويشمل ذلك الحياة الفكرية من آراء ومعتقدات وأديان واتجاهات وميول وعادات وتقاليد وأعراف ولغة.

ويشمل ذلك أيضاً الحياة المادية من وسائل الانتاج وأدوات الاستهلاك وطرق

---

١ – د. ثابت كامل حليم. المدخل إلى الأصول الاجتماعية للتربية نقلاً عن نخبة من أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية. أصول التربية، كلية التربية جامعة حلوان ص ٣٥.

المواصلات والمساكن والطعام والشراب والملابس والمبانى والمنشآت وما يصاحب ذلك من مشكلات[1].

وهذه هى التربية الغير مقصودة. وهى تتم تلقائياً، وبشكل لا شعورى عن طريق المحاكاة، بحكم وجود الفرد فى المجتمع. فهى عملية تكيف بين الفرد وبيئته الطبيعية والاجتماعية. ولايتأتى هذا التكيف إلا من خلال الإسهام العقلى للإنسان بطريق مباشر أو غير مباشر فى الحياة الانسانية.

وهناك التربية المقصودة، وهى التعليم الرسمى المقصود *Formal Intend Education*، وهو الذى تقوم به المؤسسات التعليمية التى أنشاها المجتمع لهذا الغرض كالمدارس والكليات والجامعات. وعلى ذلك فهى ترتبط بالتعليم ارتباطاً وثيقاً.

وتقوم التربية على العلم بنفسية الطفل من جهة، والواقع من جهة أخرى. وعلى ذلك فهى ثمرة علمين هما علم النفس وعلم الإجتماع[2].

وعلى ذلك فالتربية هى العملية المقصودة أو غير المقصودة التى يصطنعها المجتمع لتنشئة الأجيال الجديدة، بما يجعلهم على وعى بوظائفهم فى المجتمع.

وقد جعل ابن سينا التربية دينية ودنيوية فى آن واحد. فالى جانب تعليم القرآن الكريم ومعالم الدين ومكارم الأخلاق، هناك رسائل الخطب والحساب وتدريب الصبى على صناعة تناسب طبيعته وتمكنه فيما بعد من كسب عيشه إذن التربية تعنى الإعداد للحياة الآخرة، والحياة الدنيا[3].

---

١ - إبراهيم الشافعى. علم الاجتماع العام وأسسه وميادينه التربوية ص ٤٨٢.

٢ - د. على محمد شلتوت ـ علم الاجتماع التربوى ص ١٠.

٣ - انظر محمد أحمد كريم وآخرين. المرجع السابق ص ٢١.

وذهب ابن خلدون إلى أن الصواب فى التعليم إنما يكون بمراعاة عقل المتعلم واستعداده. وفى ضوء هذا يجب التدرج والسير فى تعليمه من السهل إلى الصعب. ذلك أن العقل ينتقل من المحسوس إلى المعقول. وتبدأ الطريقة الصحيحة باستقراء الأحداث الحسية، والاعتماد على المحاورة والمناظرة.

ورفض ابن خلدون الاهتمام بالحفظ وتلقين المعلومات. وتهتم التربية عنده بالعقل والمحسوسات والاهتمام بالحوار بدلاً من الحفظ والتلقين.

وأورد سلطان [١]. معنى التربية بأنها: تنمية الشخصية البشرية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكاناتها واستعداداتها بحيث تصبح شخصية مبدعة خلافة منتجة متطورة لذاتها ولمجتمعها ولبيئتها من حولها».

وتستهدف التربية عند أرازموس تربية الناشئين على التقوى على أساس من الفهم، وذلك فى إطار من الحرية العقلية، كما تنمى الفرد لكى يستطيع أن يقوم بمهام الحياة التى سيحياها فى المجتمع حياة سعيدة إلى أقصى درجة ممكنة. فالتربية عنده ذات أهداف دينية وأخلاقية وعقلية وإجتماعية، وكذلك جسمية.

ويعرف هربرت سبنسر التربية بأنها: كل ما نقوم به من أجل أنفسنا، وكل ما يقوم به الآخرون من أجلنا – أى إعداد الفرد للحياة، وذلك بغية الوصول إلى طبيعتنا. وهكذا فبعد أن كانت المدرسة التقليدية فى عزلة عن الحياة. تعد المدرسة فى رأى سبنسر الناشئة ليتولوا مسئولياتهم فى المجتمع الاقتصادى والسياسى والاجتماعى المتطور. ومع ذلك فهذا التعريف غامض ومبهم. كما أنه يتصف العمومية، فلم يحدد ماذا يقصد بالاعداد، وماهى الحياة الكاملة التى يجب أن يعد لها الفرد.

---

١ – د . محمود السيد سلطان. مقدمة فى التربية ط ٤، ص ٩٩

وقد وضع إميل دور كايم. *E. Durkheim* تعريفاً للتربية فى كتابة «التربية وعلم الاجتماع»، وذلك من خلال الوظائف التى تؤديها للمجتمع والأفراد. فهى التأثيرات التى تمارسها الأجيال الراشدة على الأجيال التى لم تنضج بعد النضوج اللازم للحياة الاجتماعية.

والتربية فى رأى دور كايم هى عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال الصاعدة. وتبدأ منذ الولادة وتستمر طول الحياة. ويتربى الطفل فى المنزل، وفى المدرسة، وفى النادى، وفى المصنع، والمتجر، والمزرعة. وهى تهدف إلى إعداد الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين يعملون وفقاً للقيم السائدة فى المجتمع.

وتنقل التربية التراث الثقافى من جيل إلى جيل. ويأخذ بذلك عالم التربية الأمريكى «روبرت هجنس». إلا أنه يؤخذ على هذا التعريف أنه يقصر عملية التربية على العقل والحفظ، دون التطوير أو التجديد أو الابتكار والخلق. وهو يساعد على تربية عقول سلبية تتلقى العلوم والمعارف التى أنتجها الآخرون. ولاشك أن ذلك سيؤدى إلى عملية الركود الثقافى والحضارى.

واعتبر البعض التربية وسيلة لتنمية الاحساس بالمشكلة الاجتماعية. وللتربية دور فى كل مرحلة من مراحل نمو المشكلة الاجتماعية. هذا الإحساس بالمشكلة والقدرة على تحديدها يتطلب وعيا ودراية وفهماً، واتخاذ سياسة نحو المشكلة يحتاج إلى تخطيط ودراسة ونظرة شاملة وتنفيذ الحلول من أجل الاصلاح والتغيير يستدعى وجود رأى مستنير قادر على التوجيه وتحمل المسئولية. وفى ضوء هذا يبدو الدور الذى تقوم به التربية. فهى الوسيلة لتنمية الاحساس بالمشكلات الاجتماعية، وهى الوسيلة لتنمية القدرة على التخطيط السليم، وهى الوسيلة لتنمية الرأى العام المستنير. فهناك علاقة بين المشكلة وقدرة الأفراد على التصدى لها. والتربية هى الوسيلة التى تسلح الأفراد للتصدى للمشكلات الاجتماعية.

إن هناك مشكلات مثل: الحرب، والجريمة، والفقر، والصراع بين الجماعات والصراع بين العمال وأصحاب الأعمال، والمسائل الإجتماعية الأخرى، ليست واضحة وضوحاً تاماً. ومع ذلك، فهى مشاكل كانت قائمة فى عقول كثير من الأمريكان، حينما هرعوا إلى التربية لكى تصنع «عالماً أفضل». ونلاحظ أنه فى نطاق العلوم الطبيعية والبيولوجية أو النطاقات الأخرى، والتى فيها تجد المدارس حرة فى عمل تغييرات، قد تنتج تعديلات، مرغوباً فيها، إزاء الظروف المسببة لهذه المشاكل.

وتبنى البعض فكرة أن التربية عملية تستند إلى الجوانب النفسية والاجتماعية. فهى تعنى إحداث النمو المتكامل فى شخصية الطفل فى كل جوانبه جسمياً وعقلياً وعاطفيا وثقافياً وآجتماعياً. فهى عملية ليست قاصرة على ناحية المعرفة وحدها، بل مستمرة وشاملة على المهارات والاتجاهات وأنماط السلوك المرغوب فيها، وتتجه قدرات الفرد إلى أقصى حد لها لفائدتها وفائدة المجموع الذى يعيش فى وسطه ولفائدة الدولة.

فقد صور جون ديوى التربية بأنها ظاهرة طبيعية فى الجنس البشرى منذ وجد الإنسان على ظهر الأرض، وبمقتضاها يصبح الفرد وريثاً لما حصلته الإنسانية والأجيال السابقة من حضارة ومدنية. ويضيف : أنها تنمية القدرات التى تمكن الفرد فى المستقبل من السيطرة على بيئته والتعرف على إمكانياته ليحافظ على بقائه. وهى خبرة، ناشئة عن خبرة، وتؤدى إلى خبرة. فالأفراد يمرون بخبرات متنوعة بدءا من الوسط المنزلى، فالوسط المدرسى، ثم فى الحياة العامة فى المجتمع الكبير.

وللتربية طريقان أو سبيلان :

الأول: أن يربى الطفل بواسطة المربى.

والثانى: أن يربى نفسه بنفسه.

وإذا أخذت التربية بالطريق الأول كانت عملاً موجهاً يتم فى بيئة معينة وفقاً لفلسفة وأيديولوجية محددة. وإذا أخذت بالطريق الثانى كانت عملاً ذاتياً يترك فيه الطفل على سجيته ليتعلم من نشاطه القصدى. وتسمى التربية التى تقوم على هذا النشاط الحر، وعلى مراعاة الفروق الفردية، والقابليات الشخصية بالتربية التقدمية.

خصائص التربية

تتسم التربية كعملية بعدة خصائص يمكن حصرها فى الآتى :

– التربية عملية معقدة، فأهدافها متعددة وطرائقها كثيرة ومتنوعة ووسائلها شتى. ومن هنا كانت صعوبة تحديد العملية التربوية. فالتربية ليست تلقيناً وإن كان التلقين أحياناً ـ بل غالباً ـ من وسائلها. والتربية ليست تعليماً فقط، وإن كان التعليم جزءاً منها. والتربية ليست تدريباً فحسب وإن كان التدريب وجهاً من وجوهها، والتربية تعويد بالمعنى البسيط وإن كان التعويد ضرباً من ضروبها.

وفى التربية طرفان على الأقل هما: المربى والمتربى، ثم الوسط أو الأوساط التى تتم فيها. إن التربية هى عملية نمو،وهى مجال .لنمو المتربى جسداًوعاطفه وعقلاً ومعرفة، ومهارة. أنها عملية نمو للشخصية الانسانية كاملة، وما يتضمنها من مواقف وتصريفات، ومشاعر ونوايا ومفاهيم وأعمال. إنها الحياة ـ كما يقول چون ديوى.

وتتسم التربية بالاستمرار. فهى عملية مستمرة تبدأ ببداية الحياة وتنتهى بنهايتها، ثم هى عملية مستمرة بالمعنى الاجتماعى، وبمعنى انتقالها من جيل إلى جيل فى المجتمع ومن جماعة إلى جماعة فى الوطن، ومن أمة إلى أمة فى الانسانية، والهدف دوماً هو الأفضل والأمثل: مادياً ومعنوياً وأخلاقياً وحضارياً وإجتماعياً، وبإختصار تقدم الانسان وتحرره.

– وبهذا تكون التربية عملية نمو فردى وإجتماعى وإنسانى، فهى عملية هادفة أى أنها ليست عشوائية ولا إعتباطية، وإنما هى عملية واعية تتجه إلى أهداف محددة تحقق مصالح الفرد ومصالح الجماعة وتخلق توازن بينهما.

والتربية عملية نمو للفرد متكاملة : فهى عملية نمو الفرد، بمعنى أن الطفل يتربى وينمو تدريجياً فى جسمه وعقله وأخلاقه. وتعنى التربية كذلك السلوك الانسانى وتنميته وتطويره وتغييره، فهدفها أن تنقل إلى أفراد الجيل الجديد المهارات والمعتقدات وأنماط السلوك المختلفة.

والتربية عملية تفاعلية، فلا ينفع بها مجرد التلقين، أو تقبل طرف من الأطراف لما يلقى عليه ويؤمر به دون فهم ورضا وقناعة. والواقع أنها عملية تفاعل، فالمتربى لايتفاعل فقط مع مربيه، وإنما يتفاعل مع بيئته الاجتماعية والاقتصاديةوالطبيعية.

والتربية نظام. فهى نظام يصدر عن فلسفة وعقيدة وأيد يولوجية فى الحياة. ويهدف إلى غاية فيها . ويستعمل وسائل معينة. وينهج طرائق تتفق وفلسفته أو أيديولوجية لتصل بها إلى عقل المتربى وعاطفته لتوجه سلوكه.

والتربية كنظام تشمل الأدوار والمعايير الاجتماعية الخاصة بنقل المعرفة من جيل إلى آخر. ويتضمن ذلك أنماط السلوك، وتعليم المهارات. فالنظام التربوى يوجد سلسلة لمقابلة الاحتياجات والمتطلبات اللازمة لبقاء المجتمع واستمراره.

والتربية عملية تكيف: هذا ومفهوماً النمو والتكيف مفهومان متكاملان. فالنمو لا يتم إلا بالتكيف. والتكيف لا يكون ذا قيمة إلا إذا كان نموا. والعمليتان وجهان لعملة واحدة، وكلاهما فى خدمة الإنسان، لإعانته على تحقيق إنسانيته.

الفصل الثانى
وظائف التربية وأهدافها
وظائف التربية

تختلف وظيفة نظام التعليم من مجتمع لآخر كل تبعاً لظروفه وتاريخه وبنائه الخاص، فالتعليم فى المجتمعات البسيطة (البدائية) لا يشكل مشكلة، إذ أن محتوى التعليم فى هذه المجتمعات يوجد فى الثقافة السائدة ذاتها وتنتقل عبر الأجيال بصورة آليه تلقائية، كما أن التخصص يكاد يكون معدوماً ومستوى التعليم واحد بالنسبة للجميع [(١)]. فالتعليم فى هذه المجتمعات مرادفاً للتنشئة الاجتماعية *Socialization* حيث درجة تجانس *Homogeneity* المجتمع والمستوى التكنولوجى المنخفض، فالمهارات الاجتماعية الضرورية لحياة الكبار يكتسبها الأطفال بصورة غير رسمية حيث لا توجد مؤسسات رسمية لتحقيق ذلك[(٢)]. كما أن التعليم فى تلك المجتمعات قائم على التقليد والممارسة، ويتميز بالقابلية بمعنى أنه يتميز بالطواعية دون ايجابية وتفاعل مع البيئة، كما تتركز وظائفه فى عمليتين رئيسيتين الأولى الاعداد اللازم للفرد للحصول على ضروريات الحياة العملية بصورة آلية مباشرة ليس فيها تفكير أو تطوير لما هو موجود، و الثانية، تدريب الفرد على الطرق والقيم المقبولة فى الجماعة[(٣)] .أما نظام التعليم فى المجتمعات الحديثة المتقدمة فهو مسألة معقدة للغاية.

وعليه يحدد «ميسجراف» *P. Musgrave* خمس وظائف أساسية للنظام التربوى فى المجتمع الحديث هى[(٤)] :

---

١ - سناء الخولى، التغيير الاجتماعى والتحديث. ص ٢٤٠.

2 - Geoffrey Hurd & et. al. Human Societies: An introduction to Sociology. P. 105.

٣ -د. سيد إبراهيم الجبار، دراسات فى تاريخ الفكر التربوى ص ص ٣١ - ٣٣.

4 - P . W. Musgrave. The Sociology Of Education. P.P. 270 - 271.

١ – نقل ثقافة المجتمع: *The Transmission Of The Culture*: حيث يتأكد فى هذه الوظيفة قيام النظام التربوى بالمحافظة على الانماط الرئيسية للثقافة من خلال المؤسسات التربوية.

٢– الوظيفة السياسية: *The Political Function*: وينظر إليها من خلال دورين للنظام التربوى، الأول حاجة المجتمع لامداده بالقادة السياسيين فى كل مستويات المجتمع الديمقراطى. ثانياً: دعم النظام التربوى قيمة «الولاء» *Loyalty* للنظام السياسى القائم.

٣ – الوظيفة الاقتصادية: *The Economic Function*، وتتحدد هذه الوظيفة فى قيام النظام بامداد المجتمع والبناء الاقتصادى بالقوى العاملة المتعلمة (كميا وكيفياً) والتى تتطلبها الظروف التكنولوجية السائدة.

٤ – وظيفة الانتقاء الإجتماعى: *The Function Of Social Selection*: حيث يعد النظام التربوى نظاماً جوهرياً فى عمليات الانتقاء والاختيار على مستوى سكان المجتمع ككل. والواقع أن وظيفة «الانتقاء والاختيار الإجتماعى» تعد من الوظائف التى تشكل تحدياً بالنسبة للنظام التربوى، فهى الوظيفة التى اعتبرها «هوبر» *E. Hopper* الوظيفة الرئيسية للنظام التربوى. حيث يرى أنه فى نطاق تلك الوظيفة يقوم النظام التربوى بثلاثة وظائف مترابطة تتمثل فى اختيار الأطفال من مختلف الفئات والمستويات المتباينة من حيث القدرات، تكوين فئات الأطفال، ثم تدريب الأفراد وتعليمهم.

وتعد هذه الوظيفة ـ فى رأى تصور ـ سمه رئيسية لكل الانساق التربوية فى المجتمعات الحديثة، والتى تعتمد بدورها على السمات الثقافية للمجتمعات المتمايزة.

٥ – تقديم المبدعين *innovators* لإحداث التغيير المطلوب واللازم للمجتمع.

أما ايفريت ريمو *Everett Reimer* فقد عرض وظائف التربية فى نقل ايديولوجية المجتمع وتشكيل عقول الناس بالصورة التى تجعلها تقبل هذه الايديولوجية، واعطاء المركز الإجتماعى الصيغة الشرعية والمقبوله[1].

وعامة يمكن تحديد الابعاد البنائية لنظام التعليم فى المجتمع الحديث خلال علاقته بثلاث نظم أساسية فى المجتمع هى النظام الاقتصادى والسياسى، والثقافة السائدة[2].

وتقوم التربية كذلك بالوظائف التى تنحصر فى الآتى :

١ – تحقق التربية النمو الشامل المتكامل للفرد، وذلك من كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية. فهى تهدف إلى تحقيق النمو بطريقة متكاملة، وذلك من خلال ما تقدمة من أنشطة وبرامج تهتم بأساليب التفكير والمعارف والاتجاهات والقيم والسلوكيات التى تهتم بترقية التلميذ من جميع الجوانب وبطريقة متوازنة.

٢ – تعمل التربية على إيجاد المواقف التربوية التى تثير نزعة الابتكار والتجديد عند الأفراد. ويستلزم ذلك الكشف عن التلاميذ ذوى المواهب ورعايتهم والعناية بهم.

٣ – نقل التراث الثقافى للمجتمع بقيمه واتجاهاته ومعاييره وأنماط سلوكه وتقاليده وأعراقه ونظمه ومعتقداته من جيل الكبار إلى الجيل الذى يليه. وتعمل هذه الوظيفة على تحقيق تجانس المجتمع. وتضمن احتفاظه بأنماطه التقليديه فى الحياة.

---

1 - Everett Reimer. School is Dead: An Essay On Alternatives in Education P. 19.

٢- د. حمدى على أحمد. مقدمة فى علم اجتماع التربية ص ص ٢٣ – ٢٥.

ويتم ذلك عن طريق مؤسسات اجتماعية وثقافية. وتلعب المؤسسات التعليمية دوراً هاماً فى هذا المجال. ويبدو أحياناً أن المؤسسة التربوية التى تسعى إلى نقل التراث الثقافى لا يمكنها أن تساعد على إيجاد أنماط اجتماعية جديدة، ولا أن تمارس دوراً إبتكارياً. ولكى تحافظ على التوازن ينبغى أن ينقل ما يلزم من التراث الاجتماعى لتأكيد الاستقرار الاجتماعى عند الفرد والمجتمع، مع العمل على التكيف المستمر للتغيرات الاجتماعية الجديدة. وليعيش الناس فى عالم يتنازل فيه الفرد مختاراً عن جزء من حريته الشخصية، لكى هو ومعه آخرون يصلون إلى مزيد من التحرر.

وتقوم التربية كذلك بعملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الثقافى وبذلك يكتسب الأفراد إنسانيتهم، وتنمو شخصياتهم كمواطنين صالحين فى المجتمع. ويحدث أيضا الضبط والتماسك الاجتماعى، مما ينتج عنه استمرار المجتمع وتقدمه.

٤ – تحدث التربية عملية التكيف الاجتماعى للأفراد فهى تجعل الانسان قادراً على تحمل ملاءمة حاجاته مع الظروف المحيطة به. وتعتبر وظيفة المعلم الأساسية هى مساعدة المتعلم على أن يتكيف مع بيئته. فجميع المعارف التى يلقيها المعلم على المتعلم فى مختلف المواضيع من مطالعات فى المكتبات، وتجارب فى المعامل، وزيارات للمناطق الأثرية والمعارض، وزيارات للمصانع، والمزارع، جميعها تساعد التلميذ على التكيف.

٥ – وتتسع مجالات وظائف التربية، ليشمل التربية الدينية، والتربية الاجتماعية، والتربية الأسرية، والتربية السياسية، والتربية البيئية، والتربية الأمانية، والتربية الفنية، والتربية العسكرية، والتربية السكانية، والتربية البدنية، والتربية الصحية والتربية العملية ..... إلخ.

ومع أحداث الزلزال الذى حدث بالقرب من القاهرة فى أكتوبر ١٩٩٢، والخسائر التى نجمت عنه، سوف تحتاج مناهج التعليم العام إلى بعض التعديلات، وإضافة بعض الموضوعات اليها، وذلك بهدف تنمية الوعى لدى التلاميذ بالأساليب الملائمة للتصرف فى أزمنة وقوع الكوارث الطبيعية، وأهمية تشييد المبانى والكبارى والطرق بما يتلاءم مع هذه المتغيرات الطبيعية.

٦ - وفى وسط الكم الهائل من الأحداث الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية التى تنتشر فى العالم المعاصر تقف دول العالم متنازعه متخاصمه أحياناً، ومتوافقة أحياناً أخرى، و قد تكون متنازعة على بقعة معينة من المسكونة التى نعيش فيها، وتكون متوافقة فى مكان آخر من المسكونة الأرضية، وذلك كله يؤدى إلى قضايا الصراعات داخل المجتمعات وبينها، ويزيد من حالات التوتر والقلق والاغتراب الاجتماعى بين الشباب بصفة خاصة. فى كل هذه الأحداث يجب على التربية أن تقف وقفه رائدة وقائدة، متفاعلة ومنفعلة بالأحداث التى يمر بها المجتمع والعالم المعاصر، موجهة وهادفة ومنيرة الطريق لتقدم المجتمع وأفراده[1].

---

١ - انظر د. ثابت كامل حكيم. المدخل إلى الأصول الاجتماعية للتربية نقلاً عن نخبة من أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية أصول التربية جامعة حلوان كلية التربية ص ٢١.

أهداف التربية

تتطلع التربية إلى عدة أهداف. ويرى بعض العلماء أن هدف التربية ينبغى أن يكون واحداً فى كل المجتمعات، حيث يرى أن استمرارية المجتمع ونموه مسألتان تعتمدان على التعليم.

والواقع أن العلماء والفلاسفة قد اختلفوا فى تحديد هذه الأهداف فذكر البعض أن هناك أهدافاً فردية، وأخرى اجتماعية ويشير أصحاب النظرات الفردية إلى أن الفرد هو كل شىء فى هذا العالم، وأن الفرد هو الذى يقوم بتغيير المجتمع، وأنه يتمتع بقدرات واستعدادات هى الأصل فى عملية النمو التربوى. وهى الركيزة التى تنبنى عليها نمو الشخصية. ومن تجمع الأفراد ينشأ المجتمع[1].

وتهدف الأهداف الفردية إلى زيادة طاقة الفرد، ونمو الشخصية وتكاملها، وذلك بمرور الفرد بسلسلة من الخبرات المتعددة الأنواع، وبحيث يصبح شخصاً قادراعلى المفاضلة والاختيار بين ما هو موجود فى المجتمع. ومن ثم يكون قادرا على القول أو الرفض، ويضحى عضوا صالحاً فى المجتمع.

ويطلق على النظريات والأهداف الفردية التربية التقليدية. وهى تعتنى بالفرد، وتعتمد فى وجود ملكات عنده.

ومن أنصار هذا الاتجاه أفلاطون، إذ يرى أن الغرض من التربية هو أن يصبح الفرد عضوا صالحاً فى المجتمع. أما أرسطو فتستهدف التربية عنده غرضين هما:
١ – أن يستطيع الفرد أن يعمل كل ما هو مفيد وضرورى فى الحرب والسلم.

---

١ – انظر ميريلا كيارانذا. التربية الاجتماعية فى مدارس الأطفال وانظر د. السيد حنفى عوض. علم الاجتماع التربوى ـ الأسس النظرية والمجالات التطبيقية ص ٧٧.

٢ - أن يقوم الفرد بكل ما هو نبيل وخير من الأعمال، وبذلك يصل الفرد إلى حالة السعادة.

ويرى جان جاك روسو (١٧١٢) أن التربية تهدف إلى تهذيب قوى الطفل العقلية، مما يمكنه من تثقيف نفسه بنفسه.

ويقول الفيلسوف الفرنسى إيمانويل كانط *Kant* (١٧٢٤ - ١٨٠٤): أن الغرض من التربية هو الوصول بالفرد إلى أقصى درجات الكمال الممكنة». ويؤكد ذلك جون ستيوارت مل *G. S. Mil* (١٨٠٦ - ١٨٧٣)، فيقول بأن الغرض من التعليم هو أن تجعل الفرد وسيلة لتحقيق السعادة لنفسه.

ولذلك فإن القائم على العملية التربوية ينبغى أن ينحصر دوره فى التعرف على ملكات الفرد الطبيعية، وتنميتها.

ومن رجال التربية من نطلق عليهم الفلاسفة المثاليين أو العقليين. وهم يرون أن التربية تهدف إلى كسب المعرفة، وهى التى تعنى بتعليم المهارات والمعارف. وهم يرون وجوب أن يدرس الفرد الأفكار الثابتة الحقيقية التى تعتبر أساساً للتراث الثقافى والحضارى العالمى.

وهذه هى المدرسة التقدمية التى تعتنى بالفرد، والطفل من ناحية استعداداته وقدراته. ونادت هذه المدرسة بأن يشترك الطفل مع المدرسين فى اختيار المشروعات التى يقوم بتنفيذها. وذلك عكس التربية التقليدية حيث يضع الكبار المقررات التى يجب أن يدرسها الصغار.

وترى المدرسة التقدمية أنه يجب أن يحتوى المنهج على كل الأفكار العميقة الكبرى التى ظهرت خلال التاريخ حتى الوقت الحاضر. كما ينبغى أن يخطط المنهج بحيث يشمل وسائل لتدريب العقل والتفكير، ولتدريب العقل على مناقشة الأفكار الفلسفية الكبرى، وعلى كسب المعرفة

بها، يتمكن هو نفسه من الوصول إل الحقيقية.

ويقف أفلاطون على رأس هذا الاتجاه. فهو يقول أن المعرفة تؤدى إلى الخير، وبذلك يربط ما بين المعرفة والحكمة وبين الأخلاق.

هذا ومواد مثل الرياضة والمنطق والنمو تعد أساسية لتدريب العقل، وكسب المعرفة.

أما الأهداف الاجتماعية، فقد حددها إميل دوركايم بوظيفة المدرسة التربوية، والأسرة، والثقافة الأخلاقية، وهى التى لا يمكن تلقينها فى أى مكان آخر غير المدرسة.

ومن العلماء من تبنى الأهداف القيمية *Moral or Value Goals*، وهى التى يعنى النظام التعليمى فيها بإعداد الأفراد لكى يكتسبوا المواطنة *Citizinship*، وخلق مواطن يحتفظ بالقيم الصحيحة للحياة، والمشاركة فى حياة المجتمع.

والتنشئة الاجتماعية هى الهدف الثالث للتربية، إذ تساعد التربية على جعل الأفراد أكثر توافقاً فى دخولهم فى علاقات شخصية متبادلة مع الآخرين.

والحراك الاجتماعى هو الهدف الرابع والأخير، فالتربية تؤدى إلى حراك اجتماعى *Social Mobility*. صاعد للأفراد الذين أتوا من وضع اجتماعى وأسرى منخفض[1].

وهناك من يقول أن من أغراض التربية التنمية الإقتصادية، وقد يرى البعض أن معنى التنمية الاقتصاد بة هنا هو تنمية المجتمع كله إقتصادياً بتربية أبنائه، فيجعلهم فى مستوى أحسن من ناحية الانتاج. وقد يعنى البعض الآخر فكرة

1- See Perry & Perry, *The Social Web, An Introductin to Sociology*, *P. 496.*

التنمية الإقتصادية عند الفرد الذى نربيه، إذ وفقاً للتربية يمكن أن يصل طالب من أسرة فقيرة إلى أن يكون مهندساً أو طبيباً فيحصل بذلك على تنمية إقتصادية لنفسه وأسرته.

وحدد ماكس ڤيبر *MaxWeber* أهداف التعليم، وذكر هدفين هما: الثقافة *Culture*، والمهنة. فالعملية التعليمية تعمل على تكوين الفرد بحيث يكون قادراً على كسب عيشه، وعلى قدرته المالية فى إنشاء أسرة. وكلما سار التصنيع والتعقيد خطوة للأمام أصبح التعليم أكثر تعقيداً وتباينا.

وتهدف التربية كذلك إلى تنمية العلاقات الانسانية الاجتماعية، فيحترم الجانب الانسانى وتنمى روح التعاون والصداقة، وتحترم الواجبات الأسرية، وتنمى روح الديمقراطية فى نطاق الأسرة؛ مما يؤدى إلى التماسك الاجتماعى. فعن طريق التربية يعرف الأفراد جميعاً نوع العلاقات الاجتماعية ذات القيمة فى المجتمع كما يعرفون الأنماط الحضارية فى الميدان العائلى أو الاقتصادى أو السياسى أو التربوى أو الترفيهى، مما يجعلهم ملمين بما هو متفق عليه، والمنتظر منهم، فيتوحدون فى أفعالهم وسلوكهم مما يعمل على التماسك الإجتماعى.

والتعليم أداة للتغير الاجتماعى فقد عنيت التربية فى المجتمعات البسيطة والتقليدية بالماضى. ولكن هذه المجتمعات بدأت تختفى وتظهر أنظمة اجتماعية جديدة تحت تأثير العلم والتكنولوجيا والتصنيع.

ولكن من الواضح أنه من الصعب أن نفصل بين الأهداف الفردية والأهداف الاجتماعية، فالأهداف الفردية إجتماعية، والأهداف الاجتماعية فردية. ويرجع هذا إلى أن الفرد والمجتمع يدلان على شىء واحد كوجهى العملة، ولا يمكن عزل مصلحة أحدهما عن مصلحة الآخر.

ولتوضيح ذلك نضرب مثلاً بما يؤخذ عادة على أنه هدف فردى من

أهداف التربية ليتضح لنا أنه هدف إجتماعى فى نفس الوقت.فإذا قلنا أن الهدف من التربية ــ تربية الفرد لكى يستطيع أن يأكل عيشا، وذلك بتعليمه حرفة أو مهنة نجد أن هذه الحرفة أو المهنة موجودة فى المجتمع، ومقبولة منه، ومفيدة له، ويمارسها الفرد ليأكل عيشه. وهكذا أصبح الهدف الفردى إجتماعياً.

وإذا ما بدأنا القول بهدف إجتماعى «كالرفاهية الاجتماعية» فهل يعقل أن يكون المجتمع مرفّهاً وأفراده أشقياء؟ وأين هو المجتمع الذى لا أفراد له؟ إذن لا يمكننا تحقيق الرفاهية لمجتمع ما دون تحقيقها لإفراده. وبذلك يصبح الهدف الاجتماعى فردياً فى الوقت نفسه. والواقع أن الهدف من التربية هو إعداد الفرد ليعيش فى مجتمعه.

الفصل الثالث

تطور الفكر التربوى

فى الصين القديمة

ارتبطت عملية التربية والتعليم فى الامبراطورية الصينية القديمة بمجموعة من العوامل والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التى كانت سائدة فى تلك البلدان وأسهمت فى تكوين حضارة عريقة لاتزال تؤثر فى الحضارات البشرية الحديثة.

وقد أشار ماكس فيبر ***MaxWeber*** إلى العلاقة المتبادلة بين النظام السياسى والإدارى والتنظيمى، وأيضاً طبيعة الطبقات الاجتماعية التى وجدت فى المجتمع الصينى القديم، وبين أنماط الفكر التربوى والتعليمى الذى كرس أساساً من أجل المحافظة على النظام الطبقى والاقتصادى والاجتماعى فى هذه الامبراطورية القديمة.

وسعى فيبر أيضاً لتوضح طبيعة التعاليم الكنفوشوسية القديمة. وخاصة تلك التعاليم الأخلاقية والروحانية، التى تؤكد مجموعة من العادات والتقاليد والأحداث التى تعكس مدى حرص الشعب الصينى القديم على حب التعلم والتعليم، وانشاء المدارس المتخصصة المختلفة لتعليم النشىء سواء من أبناء الطبقات الحاكمة أو الحاشية أو رجال الدين. علاوة على وجود نظام تعليمى وتربوى يكرس أساساً للتعليم العسكرى ولتنظيم الجيوش وادارتها، أو إلى إنشاء قوات نظامية للحفاظ على الأمن الداخلى وحماية الأفراد من القلاقل الداخلية.

وبالاضافة إلى ذلك كانت مؤسسات الدولة الصينية القديمة وأهدافها موجهة لتخريج موظفين عموميين ومهندسين أكفاء لإنشاء المرافق الحيوية، خاصة فى

المجالات العمرانية والسكانية، وهذا ما أدى إلى انشاء سور الصين العظيم الذى يعد أحد عجائب الدنيا السبع. كما لم تنشأ نظم الرى الحديثة وإدارة الأنهار الصينية القديمة والسدود الكبرى إلا من خلال وجود نظم تعليمية وتربوية متخصصة من أجل تحقيق هذه الأغراض الاقتصادية والاجتماعية المتعددة.

فى الهند القديمة

يعكس تراث الهند القديمة الثقافى والحضارى مدى الاهتمام بالتعليم والتربية كجزء أساسى من مكونات عمليات التنشئة الاجتماعية والثقافية والأخلاقية واللاهوتية الدينية التى تم غرسها فى الأجيال الهندية القديمة. ويتضح ذلك فى طبيعة النسق الطبقى والاجتماعى الهندى المتوارث عبر الأجيال التاريخية.

وتعتبر قوانين ما نومن أقدم التشريعات فى الهند. وهى من صنع البراهمة، والتى كانت من أرفع الطوائف، وقد دونت هذه القوانين من أجل الحرص على تعليم الأجيال القادمة أوضاع الحياة الاجتماعية وقواعد السلوك الاجتماعى، والإبقاء على قواعد العرف والتقاليد. وقد أشاد حكام الهند بفضل «الجزاء» فى حفظ الكيان الاجتماعى واستقرار النظام [1].

وخفت حدة هذا التزمت فى تعاليم الديانة البوذية والتى نادت بوجوب المساواة بين المواطنين، ودعت جميع الأفراد إلى الاشتراك على قدم المساواة فى الطقوس والعبادات، وذلك على عكس ما كانت تذهب إليه البرهمية من قصر الحياة الدينية على طبقة رجال الدين من البراهمة.

وكانت خريطة بوذا فى التعليم فريدة، ولو أنها مدينة بشىء للجوالين. فكان ينتقل من بلد إلى بلد، وفى صحبته تلاميذه المقربون.

---

١ - د. مصطفى الخشاب. علم الاجتماع ومدارسه - تاريخ الفكر الاجتماعى وتطوره ص ١٨.

وكان يكتفى بالزاد الذى يقدمه له أحد المعجبين من سكان البلد الذى يحل فيه. وكانت طريقته أن يقف السير عند مدخل قرية من القرى، ويضرب خيامه فى حديقة أو غابة أو على ضفة نهر، وكان يخصص ساعات النهار لتأملاته، وساعات المساء للتعليم.

وكانت محادثات بوذا تجرى فى صورة من الأسئلة وضرب الأمثلة الخلقية والحوار. وأحب عباراته التعليمية المقتضبة إلى نفسه هى الحقائق السامية الأربع التى يقول فيها رأيه أن الحياة ضرب من الألم، وأن الألم يرجع إلى الشهوة، وأن الحكمة أساسها قمع الشهوات، ويأتى ذلك عن طريق العزلة والخلاص، وفكاك أنفسنا مما يشغلها من شئون العيش.

ومن تعاليم بوذا على الإنسان أن يتغلب على غضبه بالشفقة، وأن يزيل الشر بالخير. فالكراهية لا يمكن أن تزول بكراهية مثلها، إنما تزول الكراهية بالحب[1].

فى مصر الفرعونية

تميزت الحضارة الفرعونية القديمة عن غيرها من الحضارات البشرية التى ظهرت فى الشرق خاصة وغيرها من الحضارات الأخرى، لأنها قد تركت الكثير من المعالم الحضارية والأثرية التى تدل على مكانة هذه الحضارة حتى الوقت الراهن. ويتضح ذلك على سبيل المثال من خلال تحليلنا لطبيعة الفكر التربوى والنظام التعليمى، ولا سيما بعد أن اعترف كثير من عظماء الحضارات القديمة من أمثال فيثاغورث وافلاطون وغيرهم بقيمة الحضارة الفرعونية القديمة، وفضلاً عن ذلك، فقد امتد هذا التأثير إلى الامبراطورية الرومانية والمسيحية التى ظهرت بعد ذلك خاصة فى المجتمعات الأوربية المسيحية.

---

١ - ول ديورانت. قصة الحضارة. الجزء الثالث من المجلد الأول - الهند وجيرانها ص ص ٧٥ - ٧٧.

ولقد منح الله سبحانه وتعالى المجتمع المصرى الفرعونى طبيعة جغرافية متميزة وأمده بشريان الحياة الدائم وهو النيل ليوطد علاقة الإنسان الفرعونى بالأرض، وينعم بحياة الاستقرار والطمأنينة المستمرة ووفرة اقتصاديات الزراعة المنتظمة. كما عكست طبيعة الحياة الاجتماعية مظاهر عدة توضح نوعية الطبقات الاجتماعية التى استمرت لقرون طويلة من طبقات الحكام والكهنة الدينية من ناحية، وطبقة العمال والزراع والعبيد من ناحية أخرى. إلا أن الوضع الطبقى لم يستمر طويلاً نتيجة لانتشار التعليم وتعدد النظام التربوى. وظهور طبقة المثقفين وصغار التجار والموظفين والجيش وغير ذلك من فئات اجتماعية أخرى أخذت نصيبها فى التنظيم الاجتماعى والاقتصادى والسياسى ولتشير بصورة عامة إلى مدى تنوع الفكر التعليمى والتربوى عبر العصور التاريخية، ولا سيما بعد أن اهتدى المصريون القدماء إلى سر الكتابة أو النقش المقدس أو ما يعرف بالكتابة الهيروغليفية.

وقد شمل التراث الفكرى فى مصر الفرعونية العديد من العلوم والصناعات والحرف المختلفة وعكست كذلك الجانب الدينى والروحى والأخلاقى. وحرص المصريون القدماء على تعليم أبنائهم الشعائر الدينية وإقامة الصلاوات والاعتقاد عموماً بعملية تناسخ الأرواح والحياة بعد الممات لتضفى على الشخصية المصرية سواء من طبقة الحكام أو رجال الدين أو الأفراد العاديين نوع من الالتزام الأخلاقى والدينى خلال حياتهم أو أيضاً بعد الممات. وهذا ما ظهر واضحاً من خلال اعتقاد المصريين بالمحاكمات التى كانت تجرى بعد الممات وقد ظهر ذلك واضحا فى القصة الفرعونية الشهيرة أوزوريس، وفى اهتمامهم عموماً بمجال الطب والصحة والعلاج.

وحرص المصريون القدماء على اتباع أساليب متعددة للتنشئة الاجتماعية والتى تقوم على أسس تربوية وتعليمية للنشىء من الصغر حتى يصبحوا أفردا

راشدين مسئولين أمام المجتمع كما كانت الديانة أساس قوى لتحديد الممارسات والطقوس والشعائر والصلوات والتى يجب تعلمها منذ الصغر، وتوجه عامة جميع السياسات التعليمية والتربوية وتهدف إلى تخريج الكفاءات والمهارات اللازمة فى مختلف المجالات، وذلك فى إطار احتياجات الدولة باعتبارها التنظيم الاجتماعى الأعلى.

أما المؤسسات التربوية والتعليمية التى ظهرت فى مصر الفرعونية، فقد كانت الأسرة أهم هذه المؤسسات، كما تعكس ذلك الآثار الفرعونية القديمة وطبيعة الوصايا والتعاليم والنصائح التى كان يقوم بها الآباء نحو الأبناء منذ الصغر علاوة على اعتناق المهن واكتسابها.

التربية عند اليونان

يعتبر التفكير اليونانى القديم (بلاد الاغريق) فى التربية أهم معالم هذا الفكر. وكان يتسم بالشمول والمثالية ويرجع التفكير فى موضوع التربية عندهم إلى قيمة دورها فى مجتمعات المدينة الواحدة سواء أكانت أثينا أم اسبرطه أم غيرها، إذ اهتموا بدورها فى إعداد النشىء، وتكوين الطبقات الحاكمة أو العامة على أسس تربوية سليمة تعتمد على القيم والأخلاق والروح الدينية السليمة، وذلك من أجل بقاء واستمرارية صرح الدولة أو المدينة.

وكانت بلاد الاغريق على اتصال بحضارات قوية مثل الحضارة البابلية، وبلاد الفرس، والحضارات الهندية والصينية، وكذلك حضارة مصر الفرعونية. وعمل ذلك على ازدهار حضارة الإغريق. فتناول فكرهم القضايا والمشكلات المادية أو العقلية البشرية، مثل قضايا الحرية، والديمقراطية اللتان ارتبطتا بالأنساق التربوية والثقافية القديمة، ولاسيما أن كل من التعليم والسياسة ارتبطتا لحد كبير بطبيعة أهداف الدولة ومصالحها بالرغم من التناقض الايديولوجى لطبيعة

الدولة اليونانية القديمة. وخاصة، أن استخدام التربية وطبيعتها فى تكوين المدينة سواء عن طريق الأسس الديمقراطية كما حدث فى مدينة أو دولة أثينا. أو قيام اسبرطة على أسس تسلطية وعسكرية بفضل نوعية ونمط التربية الفعلية.

فنجد مثلاً أن طبيعة المجتمع الأثينى (أثينا) كان يقوم على أسس ديمقراطية مثالية لا يمكن تطبيقه من الناحية الواقعية فى الوقت الراهن. فلقد كان هذا المجتمع يقوم على ثلاث طبقات مميزة هى طبقة الأحرار، وهم من الأصل الاثينى ويمثلون الصفوة ويتمتعون بكافة الحقوق السياسية والدينية، وظيفة الصناع والتجار، ومنهم من غير الاثينين ولا يتمتعوا بأى حقوق سياسية أو مدنية، أما طبقة العبيد، فكانوا لا يتمتعون بأى شيء على الإطلاق سواء من الناحية الاقتصادية أو السياسية المدنية.

كما كانت أهداف التربية والفكر التربو ى موجهة بصورة أساسية للحفاظ على طبيعة المكونات الطبيعية لهذا المجتمع وكانت التربية تستهدف تحقيق أعلى درجات المعرفة العلمية والجمالية والفلسفية ،وارتبط تنفيذ هذه الأهداف بنوعية القوانين المنظمة للمدارس، ومدى حرص الدولة بتربية النشيء وتكوين الروح الدينية والأخلاقية والتربوية، بل اهتمت القوانين التربوية أيضاً بتنظيم البرامج الترفيهية والرياضية وساعات الدراسة ونظمها ونوعية المناهج الدراسية وتكوين الشخصية وتنمية العقل والروح والجسد.

وفى أثينا تدرج النظام التعليمى والتربوى بين ثلاث مراحل أساسية وهى: مرحلة التعليم الأولى، وبها ثلاثة أنواع من المدارس وهى مدارس تعليم الثقافة، وتعليم الموسيقى، والألعاب. وهناك نوع من الازدواجية بين تعليم كل من الثقافة والموسيقى والألعاب، مما يساعد على الخلق والإبداع فى المراحل التعليمية الأولى. وتبدأ المرحلة الثانية، من سن ٤ - ١٦ سنة وتركز فى مجملها على تعليم التربية الكونية والنظرية وذلك فى معاهد أكاديمية

متخصصة، أما مرحلة التعليم العالى، فكانت تتكون من ثلاث مدارس مميزة وهى : المدارس الفلسفية،والخطابة، والفكر والثقافة.

أما مجتمع مدينة اسبرطة الذى يتصف بالعزلة النسبية مقارنة بالمجتمع الأثينى السابق فكان يتكون من ثلاث طبقات هى طبقة الاسبرطيين، وهى تتكون من المواطنين الأصليين الأحرار أصحاب الحقوق السياسية والمكونين للجيش، أما طبقة الأجانب فكانوا يعملون بالتجارة والمال والصناعة ولا يتمتعون بالحقوق السياسية والحرية، وأما طبقة العبيد، فكانوا يعملون بالزراعة والمهن العادية الأخرى. وكان هذا النظام يقوم على أسس عسكرية تسلطية، فحرص على غرس قيم الطاعة والولاء للدولة وضرورة قبول النصح والارشاد. والعمل على الصبر وقوة الاحتمال، وبقاء الجسم القوى وتحمل الصعاب من أجل خدمة الوطن والولاء المستمر له.

وقد ركز المجتمع الاسبرطى مثل المجتمع الأثينى على أهمية دور الأسرة فى عملية التنشئة الأولية خلال السنوات العمرية الأولى وذلك فى إطار قوانين الدولة وشرائعها المنظمة لدور كل من الأب أو الأم أو الوالدين معاً [١].

سقراط (٤٦٩ - ٣٩٩ ق.م) :

فيلسوف يونانى من أثينا. أبوه نحات وأمه قابله. لم يترك أثراً مكتوباً، لكن سجل حياته وتعاليمه أوردها تلميذه أفلاطون فى محاوراته، واكسانوفون فى مذكراته [٢].

وكان سقراط أول معلم وضع طريقة منهجية للتدريس. واستند فى ذلك

---

١ - انظر د. عبد الله محمد عبد الرحمن . علم اجتماع التربية الحديث النشأة التطورية والمداخل النظرية والدراسات الميدانية الحديثة ص ص ٢٨ - ٣٢

٢ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. علم الاجتماع وميادينه ص ٧١.

إلى الحوار، حيث يضع المدرس نفسه موضع الجاهل بالحقيقة، ويسعى إلى البحث عنها.

ولقد دارت مناقشاته حول الأمور الانسانية الخلقية، والتى لها معان كلية كالحكمة والشجاعة والعدل والفضيلة والصلاح والسعادة والقناعة. وعلى ذلك يعد سقراط مؤسس علم الأخلاق.

وهاجم سقراط الحواس، ومن اتخذوها أساساً للمعرفة اليقينية. وجعل من العقل محكا لكل خلاف. وذكر أن هناك خصائص عقلية ثابتة فى كل شيء، ويمكن استنباطها من الحالات الجزئية المتغيرة، تجعل من السهل وصفه وتعريفه. وبذلك يمكن نقل العلم من شخص إلى آخر بناء على الاعتقاد بأن فى كل إنسان عقلاً يتكون من عدد من الأفكار الأساسية والبديهيات، التى تميز الحق عن الباطل، وأنه عنصر مشترك بين الأفراد، فهناك إذن روابط مشتركة تجمع بين الناس، وتحتم التفاهم. وأول هذه الروابط هى الفلسفة، لأنها تقوم على مفاهيم تجعل من السهل اكتساب المعرفة وتبادلها.

وبهذه المعرفة استطاع الانسان أنه يميز بين الحق والباطل، فمال إلى الخير لأنه حق، وكره الشر لأنه باطل. والفرد الذى يرتكب الشر يجهل أنه كذلك لأنه لو عرف حقيقته لما فعل. وهكذا بدت العلاقة وثيقة بين الفضيلة والمعرفة، فالفضيلة علم، والرذيلة جهل.

ونفر سقراط من القول بأن اللذة غاية لأفعالنا، وطالب بالسعادة التى تقوم عنده فى سيطرة العقل على دوافع الشهوة ونوازع الهوى، ورد الإنسان إلى حياة الاعتدال. ومتى عرف الانسان ماهيته وأدرك خيره أتاه الخير لامحالة.

ورسم سقراط طريق السعادة الانسانية، وجمع عناصر السلوك الذى يؤتيها جمعاً حكيماً نافذ البصيرة. فرأى فى معرفة المرء بنفسه وبالعالم الخارجى

عنصراً هاماً، إذا أضيف إليه معرفة المرء كيف يوفق بين مطالبه وبين ظروف بيئته[1].

وأبرز سقراط المنهج التجريبي عن طريق الشك في كل شيء، وذلك بعد أن وجد أن الفرق كبير بين التخمين وبين المعرفة الحقيقية، مما جعله يطالب بدليل تجريبي لأي موضوع يناقشه. وقد جعله هذا برفض إبداء الرأي في أي موضوع يناقشه يبعد عن تجربته الشخصية. كما كان يبتعد عن كل مالايمكن إثباته، كأن يبتعد عن المناقشة التي تدور حول الشمس، وما إذا كانت حجراً أو إلهاً، ويكفي بالمناقشة في الموضوعات التي توجهها الأدلة، خاصة ما تعلق بالمشاكل الأخلاقية.

أفلاطون (٤٢٠ - ٣٤٨ ق.م) :

ينتسب أفلاطون إلى أسرة أرستقراطية، ثرية، فكان أبوه من نسل قدروس الملك الأخير من ملوك أثينا، وأمه من نسل صولون الحكيم. ودرس في شبابه الشعر ونظم القصائد ودرس العلوم الموجودة في عصره ، فكان يهتم بالرياضيات، ثم اتجه إلى الفلسفة على يد أحد أتباع هيرقليطس. وعندما بلغ العشرين تعرف على سقراط، وأعجب به، وأخلص لمبادئه السياسية التي تقوم على النظام الارستقراطي المعارض للنظام الديمقراطي، فهو القائل أشكر الله أني ولدت يونانيا لابربريا، حراً لاعبدا، رجلاً لا امرأة، ولكن علاوة على ذلك أشكره لأن ولدت في عهد سقراط[2].

ربط أفلاطون بين التربية والوظيفة التي تؤديها للانسان، فالتربية تخلق الكمال الانساني والاجتماعي عنده. وهي تنمي الفضيلة والمواطنة الصالحة.

---

١ - د. غريب سيد أحمد. تاريخ الفكر الاجتماعي ص ٨.
٢ - أفلاطون. جمهورية أفلاطون. ص/ ج.

وأشار أفلاطون إلى العدالة. والعدل عنده لا يقوم على المتاع وإرضاء الملذات الشخصية، بل هو صفة من صفات النفس تصون المواطن من اتباع هواه، وتهيئته لأن يقصر نشاطه على أداء وظيفة واحدة من أجل الصالح العام [1].

ويتأتى ذلك عن طريق تنظيم تربية الأفراد، وتنسيقهم فى طبقات بحيث تتخصص كل طبقة فى وظيفتها، وتقوم بواجباتها. واعتبر ذلك السبيل الأمثل إلى اكتمال العدالة. ومن ثم فلا مبرر لوجود الأحكام والقوانين.

وصنف أفلاطون التربية إلى نوعين: النوع الأول، وهو الذى ينمى فى الإنسان الفضائل التى تحاول الوصول إلى مستوى المواطن الصالح. أما النوع الثانى فهو الذى يبتغى كسب المال، أو تقوية الجسم، أو تنمية المهارات العلمية والتى تهمل تنمية الذكاء ولاتهتم بالعدالة. واعتبر أفلاطون هذا النوع من التربية غير لائق. حيث أن التربية الصالحة هم التى تنجب رجالا صالحين. والرجل الصالح هو ذلك الذى يمتاز بالنبل والقدرة على قهر الأعداء فى ساحة القتال.

وأشار إلى أن طريقة التعليم يجب أن تكون عملية وعن طريق الممارسة وينبغى أن يبدأ الصغير بممارسة المهنة التى سوف يمتهنها فى سن مبكرة عن طريق اللعب.

وفى كتابه القوانين ذكر أنه يجب العناية بالطفل منذ ولادته، وأثناء نموه، وبعد الولادة من الثالثة حتى السادسة. ومن خلال تنشئته يوجه إلى قضاء وقت الفراغ بالألعاب الجميلة والمسلية. ووجه النظر إلى أهمية فصل البنين عن البنات إبتداء من سن العاشرة. وأشار إلى ضرورة تدريب الأولاد على ركوب الخيل ورمى الحربة واستعمال الأدوات الحربية. ونادى أفلاطون بتدريب البنات إذا رغبن فى ممارسة هذا النوع من النشاط.

---

١ - د. محمد عبد المعز نصر. فى الثورة والاشتراكية ص ٣٢.

ونصح أفلاطون بتطهير الشعر الذى يحفظه الصغار من الشوائب غير الخلقية، وكذلك القصص التى تتلى عليهم. كما لايجب وصف أبطال القصص من الرجال الا بكمال الخلق والطهر والشجاعة والولاء (١).

أرسطو *Aristotle* **(٣٨٤ - ٣٣٢ ق.م) :**

ولد أرسطو عام ٣٨٤ ق.م فى مدينة ستاجيرا ***Stagira*** على حدود مقدونيا وكان والده نيقوماكس *Nicomachus* طبيباً وصديقاً لأمينتوس *Amyntos* الثانى ملك مقدونيا. رحل أرسطو بعد ذلك إلى أثينا فيى السابعة عشرة من عمره ليتعلم فى مدرسة أفلاطون، ثم دعاه فيليب المقدونى إلى بيلاً ***Pella***، عاصمة مقدونيا ليكون أستاذ الابنه الاسكندر. وبعد موت فيليب عاد أرسطو ٣٣٥ – ٣٥٤ ق. م إلى أثينا، واستأجر بعض االمبانى ناحية شمالها الشرقى ليكون مقراً لمدرسته. وكان يتجول كل صباح مع تلاميذه بين الأشجار ، ويتناقش معهم فى المسائل الفلسفية الغامضة، أما فترة ما بعد الظهيرة فكان يخصصها لمناقشة الموضوعات الأقل صعوبة (٢).

وصنف أرسطو المعرفة إلى ثلاثة أنواع رئيسية نظرية وعملية ومنتجة. وهى تقابل الفلسفة النظرية التى تتمثل فى العلم الإلهى والرياضى والطبيعى. ويتميز العلم الطبيعى بوجود أزواج من العناصر الأربعة هى: الحرارة، والبرودة، والجفاف، والرطوبة. وتتغير المواد من شكل إلى آخر بتغيير امتزاج هذه العناصر. هذا وقد استمر استخدام آراء أرسطو عن المادة حتى ظهور علم الكيمياء الحديث فى القرن السابع عشر(٣).

---

١ - د. فتحية حسن سليمان .التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى ص ٥٢ .

2- W. D. Ross, Aristotle, P. 5.

3- See Gene I Rochlin, Scientific Technology and Social change, p. 331.

أما الفلسفة العملية فهى رفيعة، وتتمثل فى الأ خلاق، والاقتصاد، أو علم تدبير المنزل، وعلى رأسها علم السياسة ـ أى علم الدولة. ويميل أرسطو إلى تسميته العلم الأجتماعى، والذى ينقسم بدوره إلى علم الأخلاق وعلم السياسة. أما الفلسفة الإنتاجية فهى كالشعر والخطابة.

واعتبر أرسطو المنطق آلة أى أداة أو مدخلاً لكل العلوم وبهذا لا يكون فرعاً من فروع الفلسفة.

وأعطى أرسطو التربية أهمية سياسية باعتبارها جزءا من السياسة العامة للحكومة ومهمتها. وأكد على ضرورة أهمية التربية بالفضائل العقلية والخلقية. وبذلك يكون قد عمّق الضرورة الاجتماعية للتربية لإعداد الفرد عقلياً وخلقياً.

ووضع أرسطو مراحل التربية طبقاً للنمو الطبيعى للأفراد. وعلى ذلك ينبغى أن تهتم التربية أولاً بالجسم، ثم بتدريب العقل حتى يصبح منطقياً. وتنتهى بالفهم والمعرفة ثم التأهيل والتفكير.

التربية عند الرومان

نرجع أهمية الفكر الرومانى إلى ذلك الدور الهام الذى لعبته روما فى نقل التراث اليونانى ـ خاصة التطورات الرواقية، فيما يتعلق بالمساواة الانسانية والأخوة بين الناس، وقيمة الفرد بالرغم من ضآلته. وقد تم نقل هذه المعايير الاجتماعية إلى الدول الأوربية بفضل اتساع رقعة الامبراطورية الرومانية شرقاً وغرباً. ومن فلاسفة الرومان شيشرون وكونتليان.

ماركوس توليوس شيشرون (١٠٦ - ٤٣. ق. م)

يعتبر من الفلاسفة القدماء الذين كان لهم أثر كبير فى عصر النهضة فى أوربا. وهو من أهم الكتاب والمربين الرومان. فآراؤه التربوية أثرت فى نظم التربية وطرقها فى عصره.

ومن أبرز كتب شيشرون فى مجال التربية كتابه بعنوان «الخطيب». تناول فيه عدداً من الموضوعات أهمها إعداد الخطباء، وقادة المجتمع. وأوضح أن الخطيب الناجح لابد له من أن يكون غزير الثقافة واسع الاطلاع، متمكن من لغته، ولديه القدرة على التلاعب بالألفاظ والتحكم فى نبرات الصوت، وأن يكون ملماً إلماما كافياً بالقوانين والفلسفات والفلك والموسيقى وغيرها.

وقد اهتم شيشرون بمهنة الخطابة باعتبار أنها من أنفع المهن لحياة الأفراد الخاصة وللحياة الاجتماعية عامة.

كونتليان (٣٥ - ٩٥م):

ظهرت أعماله فى كتابه بعنوان «معاهد الخطابة». وهو من أبرز المؤلفات التربوية الرومانية، مقسم إلى أربعة أقسام، يختص الجزء الأول منها بطرق التدريس وكيفية تطبيقها فى المدارس الأولية والثانوية التى تعد لمدارس الخطابة.

ويختص الجزء الثانى من الكتاب برأيه فى تدريس العلوم والفنون واللغة اللاتينية والخطابة. أما الجزء الثالث فيتكلم فيه المؤلف عن الأدب اليونانى والرومانى وينقدها. والجزء الرابع يصف فيه الخطيب المثالث وكيفية إعداده. وقد كان كونتليان من المعجبين بشيشرون ولذا فإنه كثيراً ما يذكره فى كتابه وينقل عن آرائه.

ومن أهم الأراء التربوية التى جاءت فى كتاب «كونتليان» أنه: صح بأن يبدأ فى تعليم الصغار فى سن مبكرة. أى فى الفترة التى تسبق الدراسة الرسمية فى المدارس التى تبدأ فى سن السابعة. وأيضاً أضفى تعليم اللغة اليونانية قبل اللاتينية. وأوصى فى ذلك باستعمال كتب أشهر المؤلفين والبدء فيها من البسيط إلى المعقد. ولما كان «كونتليان» متأثراً بالثقافة اليونانية فإنه نصح أن يتضمن المنهج الدراسى الهندسة أيضاً ـ لأنها من العلوم الثقافية التى تساعد الخطيب فى مهمته.

وتكلم «كـونتليـان» عن المدرسين والمربين ومـا يجب أن تكون عليـه خصائصهم الأخلاقية والخلقية ـ أى خالية من التناقض ـ وحذر من استخدام مدرسين منحطى الأخلاق.

وكان من أراء «كونتليان» أن الأم المتعلمة أقدر على تربية أطفالها تربية صحيحة عن الأم الجاهلة. لذلك يذهب إلى وجوب تعلم المرأة كتعليم الرجل، ورأى أنه إذا لزم الأمر للإستعانة بمربية، فيجب أن تكون حسنة الخلق والسيرة.

وقد تشدد «كونتليان» فى أهمية الحافز المعنوى للتلاميذ وتشجيع المنافسة وفترات الترويح، ونصح بعدم الالتجاء باستخدام العقاب الجسمانى فى التربية.

بلوتارك (٤٦ - ١٢٠ م):

أعدّ بلوتارك كتاباً بعنوان «مورانيا» يبين فيه أهمية العناية بتكوين الأخلاق الحميدة والخصال النبيلة فى تربية الصغار، كما يبين آراءه فى التربية، وخصوصاً تربية أبناء الطبقة الارستقراطية، لكى يشبوا صالحين وممتازين ويأخذوا المكان اللائق بهم فى المجتمع [١].

التربية فى المسيحية

تختلف نظرة المسيحية للديموقراطية عنه عند الإغريق والرومان فالديموقراطية الاغريقية كانت للأحرار وفرق القانون الرومانى بين السادة والعبيد. أما المسيحية فجاءت إنسانية تنادى بقيمة الفرد بغض النظر عن قوميته وجنسه ومكانته الاجتماعية، أو كونه رجلاً أو أمراة، كما جاءت المسيحية بالمساواة بين الأفراد، فليس هناك أغنياء وفقراء، وسادة وعبيد ، وأحرار وأرقاء.

---

١ - انظر فتحية حسن . «المرجع السابق ص ص ١١٨ - ١٢٤

لقد حاولت الديانة المسيحية الجمع بين القومية المسيحية والكمال البشرى، وكان هذا الكمال البشرى مسيطراً على طريقة الحياة المسيحية، ولهذا فإن القرون الأولى اتسمت بالاهتمام بالجانب الأخلاقى، فكان رجل الدين هو المعلم، أما المحتوى فهو الكتاب المقدس مع تعاليم ومثاليات المسيحية، وقد كانت هذه التربية لا تهدف إلى نمو عقلى وإجتماعى فقط بقدر ما كانت تهدف إلى تحقيق خلق روحانى.

وتنقسم التربية فى العصر القبطى إلى مرحلتين أولها: كان المجال المنزل والمدرسة الابتدائية التى كانت تلحق بالكنيسة أو الدير، وثانيهما: مرحلة التلمذة على يد معلم خاص، إلى جانب المدرسة اللاهوتية التى تؤهل الدارس فيها لوظيفة دينية داخل الكنيسة.

ونستطيع أن نلمس الوضع فى المدارس اللاهوتية التى لم تعرف مبان خاصة، بل كان المعلمون يستقبلون الطلاب بمنازلهم أو فى الأماكن التى يرونها ملائمة لإلقاء الدروس، هذا ولم تكن هناك مناهج مقررة، بل كان للمعلم حرية تدريس ما يراه مناسباً فى أطر عامة متفق عليها هى تعليم أصول العقيدة مع تفسيرها وشرحها، كما اهتمت بالدراسات العلمية البحتة كالهندسة والفلك وعلم وظائف الأعضاء. كما اهتمت أيضاً بالفلسفة والشعر، ومما يستحق الذكر أن التربية فى المسيحية لم تعترض على تعليم الفتيات، بل دعت إلى اشتراكهن فى الخدمة الدينية، وجعلت منهن شماسات أى معاونات للراعى فى خدمة السيدات (١).

ولقد كان أبناء الأغنياء، وأبناء السادة، يربون على الثقافة الكلاسيكية فى المدارس العامة *Public School*، الملحقة بالأبرشيات. وكانت حفنة قليلة من

١ - أنظر سعد مرسى أحمد وسيد إسماعيل على: تاريخ التربية والتعليم. ص ١٢٤.

أبناء الفقراء تلتحق بالمدارس الخيرية، أما العدد الأكبر من أبناء الفقراء فكان مصيرهم أن يصبحوا صبية مهنيين *Apprentices* يتعلمون بعض الحرف، وما يعرض من بعض أصول الدين، والقليل من القراءة لخدمة المهن الصناعية.

وكان النظام الكنسى والتكوين الطبقى للمجتمع هما القوتان الرئيسيتان اللتان قرنا شكل النظام المدرسى، متعلقين ببعضهما بعلاقة وثيقة [1].

ومن رجال الفكر الدينى المسيحى الذى تناول موضوع التربية القديس توماس الإكوينى.

القديس توماس الاكوينى (١٢٢٥ - ١٢٧٤م) :

فيلسوف ولاهوتى إيطالى، من أشهر ممثلى الفكر الكاثوليكى ولد لأسرة ذات نفوذ إجتماعى وسياسى، وتعلم فى دير مونت كسينو، ثم فى نابلى. وانتظم فى رهبنة الدومينكان عام ١٢٤٤، وتلمذ لألبير الكبير فى باريس، ثم عين أستاذاً فى جامعة باريس (١٢٥٢ - ١٢٥٩)، ثم سافر إلى إيطاليا، حيث علم عدة سنين، ثم عاد إلى باريس.

وألف الإكوينى فى التربية كتاباً عن «المعلم» عالج فيه مسائل التربية والتعليم الأساسية. فقال: أن المعلم يجب أن يتحلى بصفات سامية أخلاقية فى الدرجة الأولى، كما أنه يحتاج إلى فكر مثقف، وإلى معلومات واسعة، ومعرفة بالروح الانسانية، وطرائق العقل فى تحصيل العلم. وينبغى أن يكون هدف كل نظام تعويد الطفل استخدام كل طاقاته الفكرية . وصرح أن التربية ليست مجرد تلقين، وإنما هى إثارة وتوجيه للفكر، حتى تنكشف قدرته الطبيعية. ودعى كذلك إلى العناية بالتربية البدنية.

---

١ - ميريل كيرتى. التربية والصراع الاجتماعى ص ص ٤ - ٥

التربية فى الفكر الاسلامى

كان النظام التربوى فى العصور الوسطى نظاماً مقسماً وموحداً فى آن واحد فهو يعكس الانفصام العميق بين عالم الريف بجماعته القروية القائمة على الزراعة، والرعى، وتربية الحيوان من جهة، وعالم الحضر بما يضمه من تجار وحرفيين وكتبة وموظفى دولة من جهة ثانية، كان فى الوقت نفسه موحداً بفضل انتمائه المشترك للعقيدة الإسلامية الذى يتجسد فى تعليم قرآنى واحد وشامل وشبه الزامى للجميع. أما تربية الأطفال فكانت تربية غير نظامية فى الوسط الريفى ولدى الطبقات الإجتماعية الحضرية الفقيرة تتولاها الأسرة. كما كانت تكتسب شكلاً نظامياً مؤسسياً لدى النخبات من تجار وكتبه وسياسيين، وغالباً ما كان الولد يوكل إلى مؤدب أو يرسل إلى مدرسة يتلقى فيها إعداداً لفترات أطول وأكثر تنوعاً فيما هو أبعد من حفظ القرآن، وتعلم قواعد الممارسة الدينية. وإلى جانب ذلك كان يهيىء لشتى مهن الكتبه، هذا التعليم المفتوح مبدئياً للجميع، الذى يغطى جميع فروع المعرفة القديمة والإسلامية فى آن واحد، والموحد فى منهجه وطرائقه، لم يتحول إلا فى وقت متأخر، وبصورة جزئية إلى تعليم متدرج ضمن مؤسسات قائمة بذاتها [1].

لقد أفرز النظام التربوى والثقافى الاسلامى أدباً غزيراً يشرح نظمه، ويحلل معاييره وقيمة. وكان فلاسفة الإتجاه المعرفى فيه كثيرون أمثال الفارابى، الزرنوجى، ابن مسكويه، ابن سينا، الغزالى، ابن خلدون، أحمد بن على بن حجر، ابن طفيل، بدر الدين العارف، والقرطبى، اخوان الصفا، ابن جماعة، ابن القيم، ثم فى بداية العصر الحديث. رفاعة الطهطاوى.

---

١ - انظر عبد السلام شدادى: ابن خلدون، مجلة التربية الفصلية مستقبليات ـ المجلد الرابع والعشرون ـ مطبوعات اليونيسكو ١٩٩٥، ص ص٢٧ - ٢٨.
وانظر د. السيد عوض حنفى. المرجع السابق صص ٢٤ - ٢٥.

أمام زخم الفكر التربوى لهؤلاء فقد انتقيت من بينهم نماذج أفكار تتمشى مع نظريات علم الاجتماع التربوى.

أبو نصر محمد الفارابى (٨٧٢ - ٩٥١م) :

هو أشهر فلاسفة وعلماء المسلمين ولد ببلاد فاراب بتركستان عام ٩ ٢٥ هـ / ٨٧٢م من أسرة شريفة. وتوفى فى عام ٣٣٩ هـ / ٩٥١م). أبوه من أصل فارسى كان قائد جيش فى البلاط التركى. وقد انتقل الفارابى إلى بغداد، وبها درس النحو و المنطق والفلسفة والموسيقى والرياضيات والعلوم. وتلمذ على يد منزجم ومفسر الفلسفة اليونانية أبى بشربن يونس، وأخذ عن يوحنا بن جيلان. وأصبح فيلسوفاً واسع المعرفة حتى لقب بالمعلم الثانى بعد أرسطو. ويقول عنه المؤرخون: الحكماء أربعة اثنان قبل الاسلام هما أفلاطون، وأرسطو، وأثنان بعد الاسلام هما الفارابى وابن سينا.

واهتم الفارابى بالتربية. وهى تعنى بالنفس الانسانية، كى يعدّ الفرد منذ صغره ليصبح عضوا فى المجتمع، وليتمكن من تحقيق كماله الخاص به، وليبلغ الغاية التى خلق من أجلها.

وفى رأيه أن التربية تؤدى إلى كسب الفرد قيماً، ومعرفة، ومهارات عملية فى عصر معين، وفى ثقافة معينةوغاية التربية هى الوصول بالفرد إلى الكمال، والتى هى السعادة، والخير.

والإنسان الكامل فى نظره هو الذى حصل على الفضيلة النظرية، فكمل فى معرفته العقلية، واكتسب الفضائل العملية الأخلاقية، فكمل فى سلوكه الأخلاقى، ثم تتوج هذه الفضائل النظرية والأخلاقية بقدرة فعّاله على غرسها فى نفوس أفراد الأسرة، حتى يبلغ درجة القيادة السياسية فيكون قدوة للناس.

ووحد الفارابى بين القيم الأخلاقية، والقيم الجمالية، فالخير جمال، والجمال خير. والجميل هو الذى يستحسنه العقلاء. فهذا الكمال الذى يهدفه فى التربية بجمع بين العلم ، والسيرة الفاضلة، وتلك هى السعادة والخير فى الوقت نفسه.

ومن غايات التربية تكوين القيادات السياسية. لأن الجهل فى السلوك أكثر ضررا منه فى العوام فكما أن البدن فى نظر الفارابى يحتاج بالضرورة إلى الغذاء، وكما أن السفينة يلزمها الربان، وأن النفس من الضرورى أن يصدر عنها سلوك أخلاقى، كذلك أهل المدينة يحتاجون إلى رئيس ذى سياسة مرضية، يدبر أمورهم تدبيراً مستقيماً ويحقق لهم الخير. فهناك تكامل بين الفرد والأسرة والمدنية فى الحياة الاجتماعية.

وتناول الفارابى العلاقة بين التربية والمجتمع. وتصور أن المجتمع هو الذى يربى الفرد ويعده لأن يكون إنساناً حراً. وإذا عاش خارج المجتمع فإنه لايعدو أن يكون بهيمة متوحشة.

ومن غايات التربية عند الفارابى الجمع بين العلم والعمل. فالمعارف التى من شأنها أن تطبق يكون الكمال فيها بتحويلها إلى عمل. وماشأنه أن يعلم ويعمل فكما له أن يعمل [1].

وصحة المدينة «هى اعتدال أخلاق أهلها» وهذا الاعتدال هو أهم الغايات التى ينبغى أن تحققها التربية، لأن مرضها إنما هو تفاوت أخلاق أهلها، واضطراب سلوكهم وآرائهم، لفقدان قيم مشتركة تضبط سيرتهم، فالغايات الأخلاقية إذن مقصد جوهرى من مقاصد التربية.

ويدخل ضمن الغايات عنده «حذق الصنائع» لأن اتقان الصناعات النظرية

---

١ - د. السيد حنفى عوض. المرجع السابق ص ٢٩

والعملية معنى من معانى الحكمة، فالحكماء «هم الذين حذقوا الصنائع جداً، وكملوا فيها» [1].

ابن سيناء (ولد في ٣٧٠/ ٩٨٠م) :

هو الشيخ الرئيس شرف الملك أبو على الحسين بن عبد الله بن الحسين بن على بن سيناء والمعروف بالشيخ الرئيس.

ولد فى قرية أفشنة على مقربة من بخارى من أسرة إسماعيلية تهتم بالعلوم العقلية، والمباحث الفلسفية، مما كان له أثره على حياة ابن سينا العملية.

ألف ابن سينا فى الفلسفية والطب. وشغلت آراؤه الفلسفية مفكرى الغرب عدة قرون وكانت كتبه من أهم المصادر الفلسفية.

وفى الطب ألف كتاباً بعنوان «قانون الطب»، والذى يعتبر واحداً من أهم المراجع الدراسية فى المدارس الطبية فى العصور الوسطى. كما كان الكتاب المدرسى فى جامعتى مونبلييه ولوفان فى أواسط القرن السابع عشر. وطبع الكتاب باللاتينية ست عشرة مرة فى أواخر القرن الخامس عشرة ثم أعيد طبعه عشرين مرة فى القرن السادس عشر.

وفى التربية تناول ابن سينا المشكلات التى تواجه رجال التربية. فتحدث عن الإنسان والمجتمع، والمعرفة، والأخلاق، ثم يفرد رسالة للتربية بعنوان «السياسة» ويسهب فى الحديث عن تربية الطفل فى كتاب القانون، و «ابن سينا» بذلك يعد صورة صادقة لالتقاء الفلسفة بالتربية، فرجل التربية والفيلسوف يتعرضان لنفس المشاكل: مشكلة الحق والخير، وطبيعة العالم، ومعنى المعرفة، والطبيعة الإنسانية .... الخ، وهو التقاء ينتهى بأن يكون «لابن سينا» الفيلسوف آراؤه فى التربية والتعليم.

---

(١) انظر د. السيد عوض حنفى. المرجع السابق صص ٢٦ - ٢٨.

وعرض «ابن سينا» فى كتاب السياسة لواجب الرجل نحو ولده، فبسط أحوال تعليمه وتأديبه بكلام يدل على نفاذ الفكر وصدق النظر، مما هو جدير بمقام فيلسوف الإسلام الشيخ الرئيس ابن سينا.

ونظر ابن سينا إلى مراحل تنشئة الطفل، فقال: «اذا فطم الصبى عن الرضاع بدىء بتأديبه ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللئيمة، فان الصبى تتبادر إليه مساوىء الأخلاق، فما تمكن منه من ذلك غلب عليه فلم يستطع له مفارقة». وبعد هذه المرحلة يتناول مرحلة الصبا بقوله «فإذا اشتدت مفاصل الصبى، واستوى لسانه، وتهيأ للتلقين ووعى سمعه أخذ فى تعلم القرآن وصور له حروف الهجاء، ولقن معالم الدين».

ومن رأى «ابن سينا» أن يكون التعليم جميعاً فى الكتّاب، لا فردياً على مؤدب خاص. وكانت عادة الأغنياء والأشراف اتخاذ المؤدبين لأولادهم. «لأن انفراد الصبى الواحد بالمؤدب أجلب لضجرهما»

ووجود الصبى مع غيره من الصبيان «أدعى إلى التعلم والتخرج فإنه يباهى الصبيان مرة ويغبطهم مرة ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة. ثم أنهم يترافقون ويتعارضون الزيارة ويتكارمون ويتعارضون الحقوق، وكل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة والمساجلة. والمحاكاة، وفى ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لفهمهم وتمرين لعاداتهم»

وقيمة المعلم عند «ابن سينا» فى خلقه وسيرته، لذلك ينبغى أن يكون «عاقلاً، ذادين، بصيراً برياضة الأخلاق، حاذقاً بتخريج الصبيان ، وقوراً رزينا، بعيداً عن الخفة والسخف، قليل التبذل والاسترسال بحضرة الصبى». وهنا يبدو إدراكه لأهمية حسن اختيار المعلم وحسن المواءمة علمياً وخلقياً.

ورأى ابن سينا فى العقوبة لا يخرج عما هو معروف عند فقهاء المسلمين،

فهو بالترهيب والترغيب، والايناس والايحاش، والحمد مرة والتوبيخ مرة أخرى والضرب بعد الارهاب الشديد.

ورأى ابن سينا ضرورة مسايرة ميول الصبى، ثم توجيه الصبى إلى الصناعة أو المهنة التى تتفق مع ميوله. ولذلك ينبغى لمدبر الصبى إذا رام اختيار الصناعة أن يزن أولاً طبع الصبى، ويسبر قريحته، ويختبر ذكاءه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك».

ويؤخذ على ابن سينا أنه لم يوضح طريقة اختبار الذكاء، وميزان الطبع والقريحة. ولعله ترك ذلك لفراسة المعلم ورأيه، والجديد فى علم النفس الحديث هو ابتكار اختبارات الذكاء واختبارات الشخصية والتوجيه المهنى [1].

ابن مسكويه :

هو أحمد بن محمد بن يعقوب وكنيته أبو على، والملقب بمسكويه والمشهور بابن مسكويه. ولد فى نهاية القرن الرابع الهجرى/ العاشر الميلادى. وتوفى فى السنة العشرين من بداية القرن الخامس الهجرى. وهو من الشخصيات البارزة فى تاريخ الفكر الفلسفى عند المسلمين .كما برز فى مجال الأخلاق، وله إنتاج مميز فى التاريخ .كما اشتغل بالكيمياء، واهتم بالأدب.

وفى مجال التربية يتناول تعليم الصبيان فى كتاب: تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق. ويتبين منه تأثره الشديد بالفلسفة لا بالدين، ففيه قال: غرضنا فى هذا الكتاب أن نحصل لأنفسنا خلقا تصدر به عنا الأفعال كلها جميلة، وتكون مع ذلك سهل علينا، لاكلفة فيها ولا مشقة. ويكون ذلك بصناعة وعلى ترتيب تعليمى: والطريق فى ذلك أن نعرف عن نفوسنا ما هى؛ وأى شىء هى؛ ولأى شىء وجدت، ويضيف مسكويه أنه إذا انتهى الصبى من كمال التمييز يسمى

---

١ - د. السيد حنفى عوض. المرجع السابق ص ص ٤٠ - ٤٤

عاقلاً إلى أن ينتهى إلى الغاية الأخيرة، وهى الخير المطلق. أما غايات الانسان فهى: الحق والخير والجمال.

والأحوال الخلقية بعضها مكتسب وبعضها فطرى «فمنها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج، ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب، وربما كان مبدؤه بالروية والفكر ثم يستمر عليه أولاً حتى يصير ملكة واختيارا».

«ولهذا اختلف القدماء فقالوا : من كان له خلق طبيعى لم ينتقل عنه وقال أخرون: ليس شيء من الأخلاق طبيعياً»

وقد اختار «ابن مسكويه» المذهب الثانى وهو أننا «ننتقل بالتأديب والمواعظ إما سريعاً أو بطيئاً. فالرأى الأول يؤدى إلى إبطال قوة التمييز والعقل، وترك الناس همجاً مهملين، وإلى ترك الأحداث والصبيان على ما يتفق أن يكونوا عليه بغير سياسة ولاتعليم، والواقع غير ذلك فالصبى قابل للتعليم والتأديب.

ثم وصف «ابن مسكويه» العلوم والفضائل التى يأخذ الناس بها أنفسهم منذ الصبا وهو ما يبدو فى قوله:

«فمن اتفق له الصبا أن يربى على أدب الشريعة، ويؤخذ بوظائفها وشرائطها حتى يتعودها، ثم ينظر بعد ذلك فى كتب الأخلاق حتى تتأكد تلك الآداب والمحاسن فى نفسه بالبراهين،، ثم ينظر فى الحساب والهندسة حتى يتعود صدق القول وصحة البرهان، ثم يتدرج فى منازل العلوم، فهو السعيد الكامل».

وأولى الآداب بالتقديم أدب المطاعم. التى تراد للصحة لا للذة، ولدفع الجوع وحفظ صحة البدن. ولا يرغب الصبى فى الألوان الكثيرة، واذا جلس مع غيره فلا يبادر إلى الطعام، ولا يحدق إليه شديداً، ولايسرع فى الأكل.

وفى تصوره لتنظيم وقت الصبى لاختيار ملابسه يقول: ويمنع الصبى من النوم الكثير فانه يقبحه ويغلظ ذهنه، ولا يتعود النوم بالنهار البتة، ويعود الحركة

والمشى والرياضة. فالغاية من هذه الآداب كلها هى أن يتعود الخشونة ويصلب بدنه. ولذلك «يؤاخذ باشتهائه المأكل والمشارب والملابس الفاخرة، ويعلم أن أَوْلى الناس بالملابس الملونة والمنقوشة النساء اللاتى يتزين للرجال، وأن الأحسن بأهل النبل والشرف من اللباس البياض».

وفى مسائل ضبط النفس والترويح يقول: «أنه ينبغى إذا ضربه المعلم ألا يصرخ ولا يستشفع بأحد، فان هذا فعل المماليك، ومن هو خوار ضعيف». ومع ذلك فالصبى: «يؤذن له فى بعض الأوقات أن يلعب لعباً جميلاً ليستريح إليه من تعب الأدب».

ومما يجرى مجرى الرجولة والأدب أن يحفظ الأخبار والأشعار التى تعوده الأدب، ويحذر النظر فى الأشعار السخيفة، وما فيها من ذكر العشق وأهله، وما يوهمه أصحابها أنه ضرباً من الظرف. ورقة الطبع، فإن هذا الباب مفسدة للأحداث جداً».

وطريقة التأديب إذا وقع من الصبى مخالفات هى التغافل أولاً. ثم التوبيخ، ثم الضرب «لأنك أن عودته التوبيخ والمكاشفة حملته على الوقاحة، ويمدح بكل ما يظهر منه من خلق جميل [1].

أبو حامد الغزالى (٤٥٠ - ٥٠٥هـ / ١٠٥٨ - ١١١١م):

ولد الغزالى فى مدينة طوس إحدى مدن خراسان فى أسرة فارسية فقيرة، وتعلم الغزالى منذ صغره اللغتين العربية والفارسية والقرآن الكريم، ومبادىء الدين، وفى المدرسة بدأ دراسته المتوسطه والعالية حيث درس الفقة والتفسير والحديث.

---

١ - انظر أحمد فؤاد الاهوانى. التربية فى الإسلام ص ص ٢٢٦ - ٢٢٩.

خاض الغزالى عدة معارك سياسية وفكرية نذكر منها: الصراع بين الفلسفة والدفاع عن الدين، الصراع بين السنة والشيعة، الحرب ضد الباطنية والدفاع عن الخلافة العباسية، الصراع بين الوعى والعقل، وبين الفقه والتصوف.

واهتم «الغزالى» بالتربية وتناول فى كتاب «الأحياء» «فضل العلم والتعلم» وفى رأيه أن الغاية من العلم هى السعادة فى الآخرة.

ويرتب «الغزالى» العلوم بحسب أهميتها، وقسمها إلى علوم شرعية، وغير شرعية، والشرعية ما جاءت به الشرائع السماوية، والغير شرعية هى وجهة أخلاقية، فبعضها تعلمه محمود، وبعضها مذموم كعلم السحر والطلسمات والشعوذة، وبعضها مباح كالأشعار التى لا سخف فيها، وتواريخ الأخبار وما يجرى مجراه.

ودعى الغزالى إلى التفرغ لطلب العلم وإخلاص المتعلم نفسه بالتواضع والقاء السمع، وأن يحذر من بداية طلبه للعلم عن (الاصغاء) إلى اختلاف الناس سواء أكان ما خاض فيه من علوم الدنيا أو من علوم الآخرة، فان ذلك يدهش عقله، ويحير ذهنه، ويفتر رأيه وييئسه عن الادراك والاطلاع.

ويدعو «الغزالى» إلى المعرفة الإجمالية بالعلوم المختلفة والاشتغال بالأهم، والتخصص فيه حتى إذا ما استوفاه انتقل إلى غيره، وألا يخوض المتعلم فى فن حتى يستوفى الفن الذى قبله، فان العلوم مرتبة ترتيباً ضرورياً، وبعضها طريق إلى بعض.

أما وظائف المعلم، فأولها الشفقة على المتعلمين وأن يجربهم مجرى بنيه، وألا يطلب على إفادة العلم أجراً، ولا يقصد به جزءاً وشكراً، بل يعلم لوجه الله تعالى، وطلبا للتقرب إليه.

وفيما يرى «الغزالى» فإن التربية الخلقية تؤدى إلى تعديل للطباع، وتهذيب للأخلاق.

وانتقد أصحاب الرأى القائل بأن طبيعة الانسان لا يمكن تغييرها بقوله: أنهم كسالى ومتواكلين، فإنهم يستطيعون عملية تهذيب الصغار وتحسين خلقهم مستدلين على ذلك بأن خلقة الانسان أو شكله الظاهرى لا يمكن تغييرها فلا يمكن أن يجعل الطويل قصيراً ولا الدميم جميلاً.

ولكن «الغزالى» رأى أنه لو كان تغيير طباع البشر غير ممكن لأصبح النصح والارشاد عديمى الجدوى، بل لأصبحت التربية عموماً غير ذات شأن.

فيقول: «لو كانت الأخلاق لا تقبل التغيير لبطلت الوصايا والمواعظ والتأديبات» ونتبين من هذا قوة عقيدة الغزالى فيما يمكن أن تفعله التربية من إصلاح وتكميل وتهذيب لخلق الأفراد وتطهير لنفوسهم [1].

الزرنوجى:

هو برهان الدين الزر نوجى عاش فى أواخر القرن السادس الهجرى وأوائل القرن السابع الهجرى، أو آخر القرن الثانى عشر الميلادى، وأوائل القرن الثالث عشر الميلادى. عاش فى خراسان، وينسب إلى بلدة زر نوج من أعمال تركستان.

وعاش الزرنوجى فى فترة الغزو الصليبى، وكان رد الفعل لهذه الظروف هوأن دعى إلى العودة إلى التربية الإسلامية استنادا إلى القرآن والسنة. وعزز رد هذا الفعل تعدد المذاهب الكلامية، وتفرق الشيع، ومظاهر الصراع بين الاتجاهات.

---

١ - انظر فتحية حسن سليمان. مذاهب فى التربية، ص ص ٣٣ - ٥٠ ، وانظر د. السيد حنفى عوض المرجع السابق ص ص ٤٤ - ٤٧ .

وفى خضم هذه الأحداث ظهر كتابه تعليم المتعلم طرق التعلم. والأصل عنده أن يعرف المتعلم طرائق التعليم وشروطه، ليصبح معلم نفسه.

وتناول الزرنوجى فى هذا الكتاب الجوانب الشخصية الانفعالية للمتعلم مع معلمه، وبالنسبة للجانب العقلى فى التحصيل يتناول طريقة الحفظ والتكرار. واعتبر مراحل الحفظ أقوى من التكرار كما أن أسلوب المطارحه والمناظرة، هى الأفضل فساعة منها خير من تكرار شهر، ولكنه يشترط أن تكون المطارحة والمذاكرة مع منصف سليم الطبع، ويحذر من المذاكرة مع متعنت غير مستقيم الطبع، لأن المجاوره مؤثره [1].

ويطلب «الزرنوجى» من المعلم أن يقدم للدارس المبتدىء ما يكون أقرب إلى فهمه، واختيار الكمية الصغيرة الواضحة، والبعد عن الكتب المطولة الصعبة، فهذا أقرب إلى الفهم والضبط وأبعد عن الملاله، ويطلب الزرنوجى من المتعلم الا يكتب شيئاً لا يفهمه، وألا يتهاون فى الفهم ويجتهد فى ذلك حتى يعتاد، وهنا يستلزم تحرى الدقة فى مضمون المقرر بحيث يوافق مستوى المتعلم والعمر الزمنى له ونضجه العقلى فى الاستيعاب.

ويشير «الزرنوجى» إلى التأمل فى الدرس، لأن العلم يحصل بالتأهل، ودقائق المسائل لا تدرك إلا به.

ولا يفوت «الزرنوجى» أن يوجه نصائحه للمتعلم، بالحفاظ على قيمه الدينيه، واختيار المتعلم والمشاورة معه والصبر، والاتقان واختيار الرفاق، وتعظيم المعلم وتوقيره، وطلب رضاه، وتعظيم الكتاب، والطهاره، ووضع كتاب الله وكتب التفسير فوق سائر الكتب، والإلتزام بمواقيت الصلاة [2].

---

١ - سيد أحمد عثمان: برهان الإسلام الزرنوجى وكتابه تعليم المتعلم طرق التعلم ص ص ١٧٨ - ١٨٣.

٢ - محمد عبد القادر أحمد. تحقيق ودراسة كتاب تعليم المتعلم طرق التعلم للإمام برهان الإسلام الزرنوجى. ص ص ٥٥ - ٥٧.

عبد الرحمن بن خلدون (١٣٣٢ - ١٤٠٦م):

هو ولى الدين عبد الرحمن بن محمد بن محمد بن الحسين بن جابر ابن محمد بن إبراهيم بن عبد الرحمن بن خلدون. من أسرة أندلسية كانت قبلاً من العرب اليمنية فى حضر موت، [1] نزحت من الأندلس إلى تونس فى أواسط القرن السابع الهجرى.

ولد بن خلدون بمدينة تونس فى غرة رمضان عام ٧٣٢ هـ (٢٧ مايو عام ١٣٣٢)، والتى أصبحت حينئذ مركز العلماء والأدباء فى بلاد المغرب، وتلمذ فى الفلسفة على يد ابن رشد.

وكانت ابن خلدون رجل داهية وافر الذكاء يمتاز بذهنية دقيقة، وقوة ملاحظة على التحصيل والإنتاج. وقام بأسفار ورحلات وعبر البلاد الاسلامية من سمر قند إلى المغرب، كما قام بأنواع من الأنشطة متعددة الجوانب شملت ميادين الخطابة والقضاء والدرس والبحث والتدريس والتأليف كما عمل فى ميادين الإدارة والسياسة، وخدم فى بلاط الملوك، ولذلك صارت حياته سلسلة طويلة من حوادث النجاح والفشل .... ووصل إلى أعلى المراتب ومناصب الحكم فى عهد ملوك عديدة، ولكنه تعرض فى الوقت نفسه إلى محن ونكبات متعددة.

وأهم مؤلفات ابن خلدون التى كان لها صدى عميق وتأثير علمى ضخم هى مقدمته فى التاريخ واسمها بالكامل: كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر فى أمام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر.. وفى هذا الكتاب خصص فصلاً عرض فيه لظواهر التربية، وطرق التعلم والعلوم وتصنيفها.

---

١ - د. محمد عبد المنعم نور، أسس العلاقات الانسانية. دراسة أساسية للعلوم الاجتماعية ص ٦٨

وقرر ابن خلدون أن العلم والتعليم من طبائع العمران البشرى فالإنسان قد شاركته جميع الحيوانات فى حيوانيته من الحس والحركة والغذاء...... وإنما تميز عنها بالفكر الذى يهتدى به فى تحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه .... ومن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من صنائع .... ومن هنا فالعلم والتعليم طبيعى فى البشر.

ونرق ابن خلدون بن التعليم النظرى والتعليم العملى واعتبر التعلم النظرى أرقى من التعليم العملى، لأنه يحتاج إلى استعمال الكتابة، والتى اعتبرها مفيدة للنمو العقلى [1].

وعرض ابن خلدون لأصناف العلوم، فبين أن بعضها طبيعى يهتدى إليه بالفكر، وهى العلوم الحكمية الفلسفية. وبعضها نقلى يؤخذ عن واضعه، وهو الشرعيات من الكتاب والسنة. ثم علوم اللسان العربى. ثم تناول معلومات التحصيل، وردّها إلى كثرة التأليف، وإختلاف الاصطلاحات فى التعليم، وتعدد طرقها، وعجز التعليم عن استيعابها كلها، ومراعاة طرقها المختلفة، وتمييز ما بينها. ويخلص من ذلك إلى الدعوة إلى الاقتصار على الأصول لتيسير أمر التعليم.

وتناول بن خلدون طرق التعليم السائدة فى عصره بالنقد، حيث خصص فصلاً بعنوان وجه الصواب فى تعليم العلوم وطرق إفادته. وفيه رسم المنهج السليم للتعليم، وأوصى بالتدرج فى التلقين، والبدء فى إلقاء المسائل العامة والسهله والبسيطة التى يستوعبها العقل، ثم شرحها على سبيل الاجمال ثم التدرج بالانتقال من الأصعب إلى الأسهل، ومن الاجمال إلى التفصيل، وذكر ما فيها من أختلافات، مع مراعاة قدرات المتعلم واستعداده.

---

١ - د. فادية عمر الجولانى. علم الاجتماع التربوى ص ١٢١.

ويرى ابن خلدون الا يخلط المتعلم علمين معاً، فإنه عندئذ قل أن يظفر بواحد منها لما فيه من تقسيم البال، وانصرافه عن كل واحد منها إلى تفهم الآخر، فيستغلقان معاً، ويستعصيان، ويعود منهما بالخيبة.

ويرى ابن خلدون أن التربية تستهدف إعداد أفراد المجتمع ليعرفوا سياسة الدولة، وأن ينظر الفرد إلى غيره نظرة إنسانية، باعتباره منتمياً إلى الجنس البشرى. وبهذا فإن مهمة التربية أن تخرج هذه الملكة العقلية الإنسانية إلى الواقع على درجات. يتعلم الانسان فى الدرجة الأولى العلوم العقلية التى تساعد على تفهم المدركات الحسية، وذلك عن طريق تعلم الأخلاق والسياسة والبلاغة. وفى الدرجة الثانية يتعلم العلوم النظرية مثل الرياضيات والتاريخ الطبيعى و ما بعد الطبيعى.

ويعتقد ابن خلدون أن الذى فضّل أهل المشرق أهل المغرب ما يحصل فى النفوس من آثار الحضارة، والسبب فى ذلك تعليم العلم من جملة الصنائع مع الجودة والكثرة.

ويلاحظ ابن خلدون أن التعليم يتأثر بأحوال المجتمع إلى حد كبير. ويتقدم ويتأخر حسب تقدم وتأخر الأصول الاجتماعية، وذلك فى ميدان العلم والصنائع على حد السواء [١].

وأوصى ابن خلدون المعلمين تقديم مواد تعليمية متماسكة ومتوائمة مع قدراتهم، وإعتماد المؤلفات المختارة للدروس. أما المختصرات فهى لا تقدم العلاج الناجح، بل تزيد الوضع تفاقماً. وطالب بضرورة التأكد من فهم التلاميذ للمؤلفات فهما كلياً قبل الإنتقال إلى مختارات أخرى، وعدم الإفراط فى إطالة

---

١ - د. أحمد الخشاب. الاجتماع التربوى والارشاد الاجتماعى ص ص ١٤٥ - ١٥٤.

مدة دراسة كل مادة فى الزمن. كى يبقى الترابط واضحاً بين مختلف مشكلاتها.

ومن نصائحه للتلاميذ الا يتوقفوا عند المجادلات حول الكلمات وأن يبتعدوا عن المنطق الشكلى.

الفكر التربوى عند فلاسفة العصر الحديث

شارك دى مونتسكيو (١٦٨٩ - ١٧٥٥م) :

ينتمى شارل دى مونتسكيو إلى الأشراف الفرنسيين. ولم تقتصر اهتماماته بالجوانب الجغرافية والأنثروبولوجية فقط، بل تعدى ذلك إلى الجوانب التاريخية وكان المؤسس الأول لعلم السياسة القائم على العقل والمنطق.

وهو من المفكرين الأوائل الذين وجهوا النظر إلى التربية والتعليم فى ضوء النظم السياسية. فقد صنف الحكومات إلى ملكيات مطلقة، وملكيات مقيدة، وجمهوريات . ولكل منها مثلها الأعلى. فالنظام الملكى يقوم على عاطفة الشرف التى ينبغى أن تسود عند الطبقة العليا أما النظام الجمهورى فيرتكز أساساً على الفضيلة. ويتركز الحكم المطلق على الخوف.

ويرى مونتسكيو أن التعليم يختلف من حيث المبادىء التى يقوم عليها تحت النظام الملكى عنه تحت النظام الجمهورى عنه تحت النظام الشمولى أو الطغيانى فقوانين التعليم تحت الحكم الملكى تتخذ الشرف موضوعاً لها. وتحت الحكم الجمهورى يكون موضوعها الفضيلة. أما فى ظل حكم الطغيان فموضوعها الخوف.

ويقول مونتسكيو : إن الإنسان يتعلم فى المجتمع الملكى العادات الارستقراطية والنبل فى المعاملة. ففى هذا المجتمع لا يحكم على أعمال الإنسان بالخير والشر، ولكن بالجمال والقبح. ولا يحكم عليها بأنها عادلة أو جائرة، بل بأنها

عظيمة أو حقيرة. وفكرة الرجل الشريف هى التى تسيطر على مثل هذا المجتمع.

ويستهدف التعليم فى ظل النظام الملكى رقى الاحساس والسمو بالأخلاق التى تقوم على الشرف بينما يستهدف التعليم تحت حكم الطغيان تحقير شأن الفرد والنزول بأخلاقه إلى مستوى دنيء. والتعليم تحت الحكم الملكى وفى ظل الطغيان لا يقوم فى المدارس، وإنما من خلال اتصال الناس ببعضهم فى المجتمع الكبير خارج المدرسة. لأن الطالب يتعلم تحت ظل النظام الملكى الشرف من خلال معاملاته. وفى ظل الطغيان يتعلم الخوف مما يشاهد من قسوة العقاب وسياسة القمع. أما فى ظل النظام الجمهورى فإن الطالب يتلقى تعليمه فى المدارس لأن التعليم يقوم على الفضيلة التى ليست شيئاً آخر سوى حب القوانين وحب الوطن [1].

چان چاك روسو (١٧١٢ - ١٧٧٨):

ولد چان چاك روسو فى جنيف عام ١٧١٢. وهو من عائلة مشهورة ماتت أمه عند مولده. ومن أعماله الرئيسسية إميل *EMILE* الذى يتعلق بالتربية والتعليم، وثلاثة أعمال أخرى هى: الفن والعلوم، وأصل اللامساواة بين البشر، والعقد الاجتماعى أو مبادىء الحقوق السياسية عام ١٧٦٢.

وتقوم نظريته فى التربية على أساس مبدأ ترك النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل وميوله الفطرية مع التوجيه. ولا تتكون هذه التربية من تلقين مبادىء الفضيلة والحق، ولكنها تهدف المحافظة على القلب من الرذيلة، وعلى العقل من الزلل.

---

١ - د. حسن شحاته سعفان منتسكيو ص ص ١٦٨ - ١٧٠.

وقد أطلق على هذه الطريقة بالتربية السلبية، ولقد كانت العقوبة الجسدية هى السائدة فى عصره. ولهذا نادى بالعقاب الطبيعى فإذا أبطأ الطفل فى إرتداء ملابسه للخارج للنزهة فاتركه فى المنزل، وإذا كسر زجاج النافذة فاتركه يتحمل البرد وإذا لم يلتزم بالطاعة فى البقاء فى المنزل أثناء المطر فاتركه يخرج ليصاب بالبلل ويمرض. وإذا كا ن متراخيا فى واجباته فاتركه جائعاً.

هذا ولم يكن روسو منصفاً لحقوق المرأة فى التربية أو الحياة الاجتماعية، فقد أنكر عليها التعليم لتتفرغ لخدمة الرجل ورعاية الأسرة [1] .

فرنسوا فوربيه :

أوضح فرنسوا فوربيه حدود التربية بما يتوافق مع الظروف الصناعية لمجتمع التصنيع. ووجه الأنظار نحو التلمذة الصناعية. وارتبط مفهومه للتربية بتقديم الحرف التى تتسق وميول واتجاهات الأطفال، وفى رأيه أن تعليم الأطفال يجب أن يتنوع بتنوع الحرف، وأن يتلمذ الأطفال على يد البالغين من أسرهم ليتعلموا عددا من المهن التى يمارسونها.

---

١ - د. محمد حسين هيكل ، جان جاك روسو - حياته وكتبه ص ص ٢١٩ - ٢٢٢

الفصل الرابع
معوقات التربية

دور الجامعات :

تتجه الجامعات فى العالم الثالث إلى زيادة أعداد طلابها؛ مما أدى إلى هبوط مستمر فى كفاءة التعليم والبحث، وبالتالى إلى تناقص الكفاءات المدربة على العمل التنموى الصحيح.

والواقع أن الجامعات لا تقتصر مهمتها على تخريج الطلاب ، وإنما ينبغى أن تكون مراكز للبحوث، وأن تسهم فى عمليات التنمية المحلية فى كل القطاعات الانتاجية أو الخدمات من أجل خلق المجتمع العلمى وترسيخ التقاليد العلمية التى ينبغى أن تتميز بالانفتاح الكامل على قضايا المجتمع. وليس من شك أن تطوير التعليم الجامعى فى هذه المجتمعات ينبغى أن ينهض على فلسفة للتعليم الجامعى ذات ثلاث محاور هى: أيديولوجية المجتمع وظروف نموه الاقتصادى والاجتماعى، والظروف العالمية المعاصرة، ونوعية الطلاب الذين يقبلون على التعليم الجامعى [1].

الهوية التعليمية :

تعانى المجتمعات النامية من مشكلة : « الهوية التعليمية» . فمن الملاحظ . أن هناك «ثنائية تعليمية» فى جميع المجتمعات النامية. فهناك التيار الذى ينادى بتقليد الغرب فى خططه الدراسية، ولهذا أنشئت المدارس الخاصة أو الأجنبية أو حتى الجامعات، والتى أحضر لها الاساتذة من الخارج للتدريس بها. كذلك، يغلب على البرامج الدراسية «العلمانية» وإنجازات الحضارة الغربية. وفى

---

١ - د. السيد عبد العاطى السيد ود. سامية محمد جابر أسس علم الاجتماع ص ٢٣٠

مقابل هذا يوجد الاتجاه «المحافظ» أو الحكومى أو الذى يضع خطط متواضعة فى حدود الامكانيات المادية المتاحة للتركيز على أعطاء أكبر قدر من المعلومات التقليدية والغربية، وغالباً ما يقوم بالتدريس فى هذا الاتجاه أشخاص يغلب عليهم الاتجاه التقليدى وغالبا يكون تأهليهم تأهيلاً متوسطاً. ومن الطبيعى، أن يكون خريج الاتجاه الأول معارض فى خصائصه ونوعيته، أيا كانت عن خريج الاتجاه الآخر. ومن هنا نجد «ثنائية» فى التفكير، وفى كيفية التصدى لأى مشكلة يعانى منها المجتمع.

عدم تناسب الأنظمة التعليمية مع حاجات المجتمعات :

تبين أن أنظمة التعليم الموروثة عن الاستعمار السابق أو التى لا تزال خاضعة بشكل من الأشكال للاستعمار الاقتصادى الثقافى الجديد، لا تلائم حاجات معظم البلدان المختلفة بل تكاد تكون عبئاً على برامج انمائها وتطورها. يقول خامغا وفونيكو من لاوس: كان الخطأ الذى ارتكبناه فى العقد السادس من هذا القرن هو أننا حسبنا – وحسبت معنا البلاد التى نسميها البلاد النامية – أننا فى حاجة إلى أن نزيد من عدد المدارس والتلاميذ والمدرسين وعدد سنوات الدراسة، لتتم لنا التنمية التربوية المأموله. وكانت هذه حجة كلفت العالم الثالث ثمنا باهظاً. فقد اتبعت الدول الزراعية المعوزة فى أسيا وأفريقيا سياسة تستكثر فيها من المدارس التى اتخذت نماذج لها مدارس البلاد الغنية فى بلاد الغرب. وكان من نتائج غرس هذه النماذج الغربية من المدارس غرساً خالياً من الحكمة فى آسيا وأفريقيا. إذ شاع بين الناس أن الهدف الأسمى الذى يعيشون من أجله، هو الاستهلاك دون الانتاج، وأدى ذلك بالناس إلى أن يهجروا بيئاتهم التى ولدوا فيها وأن يباعدوا بين أنفسهم وبين ثقافتهم القوية، وأن يلتفتوا بدلاً من ذلك إلى نوع من ثقافة الطبقة الوسطى التى وفدت إليها من مجتمعات الحضر المستهلكة يشوبها مس من الفكر العالمى. وبهذا شجعت الهجرة الجماعية من

الريف إلى الحضر حيث توجد كل أنواع المغريات التى يجذبهم إليها بريقها، وأدى نظام الامتحان إلى أن بتمسك هؤلاء بأية مهنة غير ذات قيمة، وأن يتسابقوا إلى وظائف الحكومة وأن يحتقروا العمل اليدوى المنتج. ويعنى ذلك أن التعليم الذى ورثناه من عهد الاستعمار بما كان يحمل فى طياته من التشويه والعنف بفضل المتاجرة وبضرورة استيراد البضائع الأجنبية المخصصة للاستهلاك، كان سببا من أسباب الإصرار التى حاقت بنا ، وكان بعيداً كل البعد عن أن يخلق التناسق، بل لقد أوشك فى الواقع أن يكون حائلاً دون الانسجام المطلوب، وأن نظاماً تربوياً كهذا غير ملائم لبلدنا، لم تظهر تكاليفه الباهظة فحسب بل لقد بدأ يخل بالتوازن فى أسس المجتمع إلى درجة تتسم بالخطورة. لسنا نذهب إلى أنه ينبغى لنا أن نغلق المدارس ولانلغى كل وسائل الاتصال بالجماهير ولكننا نقول: أنه كما أن هناك مجهودات يبذلها العلماء اليوم لاستكشاف مواطن الطاقة التى لا تلوث الفضاء، ولا الماء، وكذلك يجب علينا أن نجتهد فى إنشاء نظام للتربية والتعليم يخلو من التلوث فى البلدان المتخلفة [1].

إهمال استعدادات وميول عواطف الفرد :

ويهمل بعض العاملين فى مجال التربية بعض استعدادات وميول الفرد. ويعمل هذا على فقد وتضييع الوقت. وفى هذا يقول روسو أنه ينبغى أن توضع خطة تربوية تعمل على تحقيق «النضج» للطفل دون أن تسبق هذه الخطة عمر الطفل وتعرض عليه أشياء أكبر من سنه.

ويضاف إلى ذلك ضرورة إبراز الناحية العاطفية والاجتماعية فى العلاقات بين الأقران مع عدم إهمال استعدادات الفرد العقلية، إن لقاء الطفل مع أترابه

---

١ - د. شبل بدران ود. حسن البيلاوى. علم الجتماع التربية المعاصر ص ص ٢٢٨ - ٢٢٩.

ومع حقيقة وواقع الأشياء يساعد على ملاحظة سلوك الطفل فى وقت البحث عن الوجود الإنسانى ويكشف ذلك عن صفات الكرم والإيثار عند الطفل وهو يقدم لعبته لغيره - مثلاً، فكل هذه الأشياء لا يمكن فصلها عن الطرق والوسائل الأخرى لإعداد الطفل، والتى تمثل فى مجموعها خبرات متنوعة تعطينا تقييماً واقعياً للطفل.

وإذا كانت قيمة الإنسان تكمن فى عقله، فإن الفرد من البداية قد يجب عليه أن يؤهل من خلال التدريب على اكتساب القدرات الكلامية والتفكير، والأدوات ومن بينهما القراءة والكتابة، التى ستسمح له بمعرفة المجموعة الرمزية للمضامين. ولكن إذا كان التعقل (العقل) لا يمثل الإنسان بكليته، فإن الحديث سيكون مختلفاً: فالأمر عندئذ سيتعلق بتحديد وتقوية الترابط بين الاستعدادت الفعلية والأخلاقية والاجتماعية والدينية والعملية للشخص من خلال طرح وتقديم المضامين الملائمة للطريقة التى تلائم نمو وتطور الفرد فى كل الأوقات [1].

التسرب المدرسى والأمية:

تخرج عن جميع أشكال التربية معوقات تصيبها. فمشكلة التسرب المدرسى تكاد تكون ظاهرة فى كثير من مدارس دول العالم بلا إستثناء ولكن بدرجات متفاوته.

إن حق التعليم منصوص عليه فى الاعلان العالمى لحقوق الانسان الذى يقرر أن الجهل يعوق الإ نسان عن تحقيق ذاته. فالانسان إذا ظل جاهلاً فإنه لا يستطيع أن يساهم فى العمل الانتاجى فى المجتمع الذى ينتمى إليه.

---

١ - مير يلاكياداز التربية الاجتماعية فى رياضة للأطفال ص ٥٢.

وتدفع الأمية الجنس البشرى إلى أن يعيش بمعزل عن العالم وهذا الشطر المعزول عن العالم هو أشد الناس فقرا، وأقلهم طعاماً وأدناهم حظا من الرعاية.

وتجعل الأمية الانسان (غائباً) عن اللحظات التاريخية التى يعيشها مجتمعه. ومن ثم فهو قادر على متابعة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى تمر بها المجتمعات التى يقطنها. وغالباً ما يثار العديد من التساؤلات حول جدوى التعليم فى عمليات التنمية؛ ذلك أن عدم الوفاء بالاحتياجات الأساسية لا يتفق مع متطلبات العدالة.

إن الهدف الرئيسى من عمليات التنمية هو الانسان. وعلى ذلك فإن التعليم والتدريب من الوسائل الفعالة، التى لاغنى عنها إذا ما أريد للتنمية أن تحقق أهدافها، ويكون الإنسان قادرا على استيعاب إنجازات التنمية.

والذى لاشك فيه أنه من الضرورى بالنسبة للمجتمعات النامية أن تكون هناك خطة قومية للتعليم ترتبط أساساً بالخطة القومية للتنمية الاجتماعية والاقتصادية [1].

وتشير مصادر اليونسكو إلى أن «قرابة نصف التلاميذ فى المرحلة الإبتدائية فى كافة أنحاء العالم تقريباً يتركون المدرسة قبل إتمام دراستهم، أو إنهم لا يتمونها إلا بعد الرسوب ثلاثة أعوام، والمشكلة على هذا الوجه لا تقتصر على الدول النامية فحسب، بل هى مشكلة الدول المتقدمة أيضاً. ولكن معدلات التسرب تختلف بإختلاف الدولة وهى تتأثر بثلاث عوامل أساسية: الخلفية التاريخية، والنمو الإقتصادى، وتكامل تنظيمها الإجتماعى.

من هنا، فإننا نجد أنه كلما اتصف تاريخ الدولة بالاقطاع والتدهور فى

١ - انظر د. محمد أحمد بيومى. علم الاجتماع وقضايا السياسة الاجتماعية ص. ٣١.

الماضى، وكلما انخفض المستوى الاقتصادى لسكانها فى الحاضر، وكلما إتصف تنظيمها الإجتماعى بالتفكك كلما إزدادت مشكلة التسرب حدة.

ولقد أشار تقرير الأمم المتحدة أنه فى منتصف القرن العشرين، هناك ما يقرب من سبعمائة مليون «أمى» من البالغين (١٥ سنة فأكثر) يمثلون ٤٤٪ من المجموع الكلى من سكان العالم. وإن كانت هذه النسبة قد تضاءلت فى السنوات العشر الأخيرة، فإن عدد الاميين مع ذلك تزايد بمقدار ثلاثون مليون نسمة كل عام.

وبالرغم من إدعاء الكثير من حكومات العالم الثالث بإنشاء العديد من المدارس والجامعات فى كل شبر منها. فإن الأمية مازالت هى السمة القومية لكافة شعوب العالم الثالث، فقد أشارت دراسة أعدها اليونسكو مثلاً إلى أن ما بين ٧٥٪، ٨٠٪ من الأطفال الذين يلتحقون بالتعليم فى بعض الدول الأفريقية يتركون المدرسة قبل إتمام المرحلة الابتدائية، كما أشار تقرير آخر إلى أنه بالنسبة للقارة الإفريقية ككل فإن ٣٢ ٪ فقط من التلاميذ يقيدون بالصف الأول الإبتدائى يتمكنون فى النهاية من إنهاء الصف السادس الإبتدائى، ومعنى هذا أن معدل التسرب يصل إلى ٦٨ ٪ والواقع أن هذا المعدل يختلف داخل الدولة الواحدة حسب ظروف المناطق أو الأحياءوالمستوى الإقتصادى للسكان.

وتتفاوت نسبة التسرب بين الدول العربية فلقد أشارت دراسة لليونسكو نشرت عام ١٩٧٠ إلى أن معدل التسرب فى التعليم الإبتدائى فى الجزائر كان حوالى ٥٤ ٪. كما أشارت دراسة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٣م، أن معدل التسرب فى التعليم الإبتدائى قد وصل فى العراق (من الصف الأول إلى الخامس) ٢٣,٥ ٪، وفى سوريا (حتى الخامس) ١٧,٥ ٪، أما فى الكويت (مدة الدراسة أربع سنوات) فقد كانت النسبة ٩,٩ ٪ فى حين أشارت دراسة أجريت عام ١٩٧٧ فى قطر إلى أن هذه النسبة لم تتجاوز ٤ ٪.

أما فى المملكة العربية السعودية فقد وجد أنها من حيث التسرب (تحتل مركزاً متوسطاً) بين ١٥ دولة عربية شملتها دراسة لليونسكو عام ١٩٨٠ وكان «ناتو وخان» قد قدروا هذه النسبة بحوالى ٤٠ ٪ فى عام ١٩٧٦م [١].

ومن المعروف، أن خطة التنمية الناجحة تعتمد إلى حد كبير على نوعية الطاقات البشرية المتاحة لها بنفس درجة اعتمادها على رؤوس الاموال. ومن الطبيعى، إذا كانت هناك نسبة كبيرة من هذه الطاقات لم يتلقى أى تعليم ولم تتلقى أى تدريب حتى تساعد فى تحقيق أهداف التنمية، ففى هذه الحالة، فإن أهداف التخطيط تصبح عرضة لأخطار شديدة.

والمشكلة ليست فى إيجاد الطرق المناسبة لتطوير التعليم وتنميته فى مجتمع فقير ومتغير، إنما المشكلة تكمن فى أن جزءا من ميزانية التعليم ينبغى أن تنفق على الحملات الخاصة بالتوعية التعليمية من أجل توسيع قاعدة التعليم الرسمى. وتزداد هذه المشكلة نتيجة لنقص المعرفة الخاصة بأهم الأساليب الفعالة كى يزداد التعليم فى هذه المجتمعات . ومن الملاحظ، أن الميزانية المخصصة للتعليم فى المجتمع النامى لا تسمح بالوفاء بمطالب الخطة التعليمية. إلا أن هذه المشكلة لها أهميتها فى مواجهة ظاهرة الأمية الواسعة الانتشار، حيث تعانى هذه المجتمعات من نقص واضح فى الميزانية المخصصة للتعليم، وكذلك ندرة فى الأشخاص المؤهلين للقيام بالعملية التعليمية. وهناك أساليب متعددة تستخدم لتقليل الفترة اللازمة للتوسع فى تعليم الأشخاص الأميين.

وعموماً فإن طبيعة البرامج التعليمية تتأثر بالجاجات المتوقعة للقوى العاملة. ولهذا فإنه يجب أن يتقرر تخطيط القوى العاملة، والتخطيط العام للتعليم فى ضوء برامج التنمية القومية ككل.

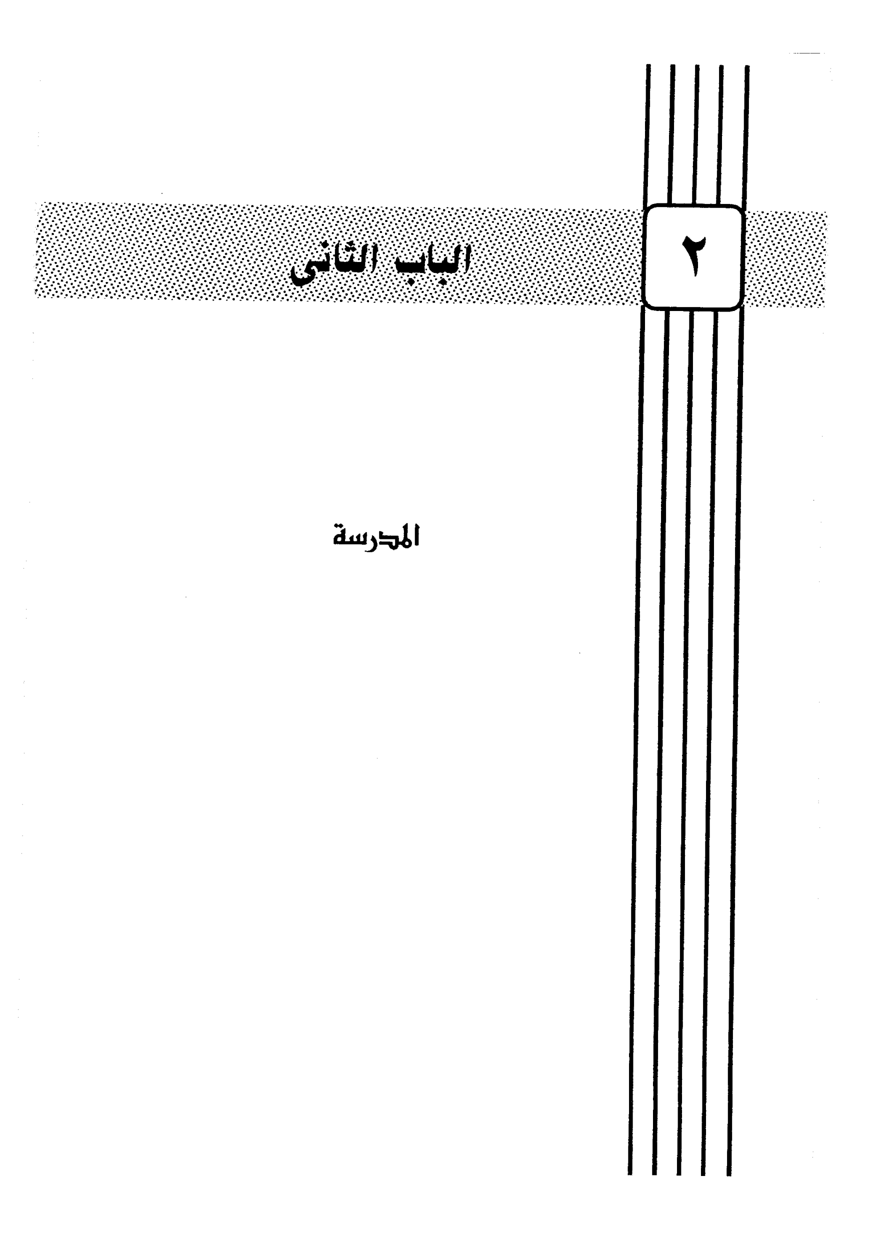
---

١ - ناصر بن عبد العزيز ، أسباب ظاهرة التسرب فى المرحلة المتوسطة فى المملكة العربية السعودية مركز أبحاث مكافحة الجريمة المملكةالسعودية بدون تاريخ نشر ص ص ١٤ - ١٥

وعلى ذلك تصبح قضية محو الأمية ذات أولوية مطلقة على الا يقتصر الجهد على تعليم القراءة والكتابة التى سرعان ما تنسى إذا لم تستخدم، وإنما يؤخذ بمفهوم محو الأمية الوظيفى أن تعليم القراءة والكتابة وبعض مبادىء العلوم فى اطار يتصل اتصالاً مباشراً بالعمل الذى يمارسه المواطن، وفى موقع العمل ذاته، بحيث ينعكس محو الأمية على مستوى الانتاج المادى والأدبى وبإستخدامه كنقطة انطلاق لاكتساب معارف ومهارات جديدة تسد حاجات الأنسان لكى تجعله قادراً على أن يشارك بشكل فعال فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع الذى يعيش فيه.

والواقع أن محو الأمية بالنسبة للدول النامية قضية مسلم بها عالمياً، ولكن الدول النامية المكتظة بالسكان، والتى يزداد فيها حجم الأمية مثل مصر التى يزيد فيها عدد الأميين عن عشرين مليون أمى، لا تستطيع أن تواجه عبء الاعتمادات الكافية لتعليمهم القراءة والكتابة من خلال وزارة التربية والتعليم. ولهذا يجب أن تتحول عملية محاربة الأمية إلى معركة تشارك فيها كافة منظمات الدولة، وليفرض على كل مواطن متعلم أن يتولى تعليم عدد معين من الأميين القراءة والكتابة. ويمكن أن تقدم الجامعات فى هذه الصدد خدمة جليلة أن تشمل برامج تدريب الطلاب فى فصل الصيف مشاركة الطلاب فى فصول محو الأمية.





الباب الثانى ٢

المدرسة



الفصل الخامس

المدرسة ودورها

المدرسة

لاشك أن النظام التربوى له مؤسسات تربوية متعددة مثل العائلة، وجماعات اللعب، والمسجد، والكنيسة، والنادى،والمصنع، والمتجر، والمزرعة، والمكتبات، والمعارض، والسينما، والمسرح، والراديو، والتليفزيون والصحافة. فهى جميعاً تقوم بوظيفة التربية. إلا أن المدرسة تظل هى المؤسسة التربوية التى أنشأها المجتمع من أجل أن تقوم بوظيفة التربية.

وهكذا فالمدرسة هى المؤسسة التربوية المقصودة والهامة التى أنشأها المجتمع لتنفيذ أهداف النظام التربوى، حقيقة إن الأسرة تشاركها فى عملية التربية،إلا أن وظيفتها الأصلية هى الإنجاب،. والتربية فى الأسرة هى وظيفة مصاحبة للوظيفة الأصلية. وكذلك فإن وظيفة المسجد الأصلية هى العبادة، ووظيفة النادى والراديو والتليفزيون والسينما والمسرح الأصلية هى الترويح، والتربية فيها وظيفة غير قصودة لذاتها، كما هو الحال فى المدرسة.

وفى المدرسة عدد وفير من المدرسين والمتخصصين فى جميع نواحى النشاط، حيث يتلقى التلاميذ العلم والمعرفة. وتكيب المدرسة التلاميذ الاتجاهات والقيم والعادات. وتقدم لهم المهارات والخبرات التى يحتاج إليها المجتمع لضمان استمراره وتقدمه. ويتوقف نوع هذه الخبرات على ما يتوفر فى الثقافة من معرفة وقيم ومهارات.

وفى المدرسة يتعود التلاميذ على الاعتماد على النفس، وتحمل المسئولية، والتفانى، واحترام القانون، والتمسك بالحقوق، وأداء الواجب، والعمل بروح التعاون، والتخلى عن الأنانية، وضبط الانفعال، والولاء للمجتمع الذى يعيشون فيه.

والمدرسة نسق فرعى ضرورى من الأنساق الاجتماعية يقوم بهذه المهام المذكورة بعد أن عجزت الأنساق الأخرى عن القيام بها.

والمدرسة بناء فيزيقى وتنظيمى يختلف من الناحية البنائية عن المستشفيات والمصانع، أو الإدارت الحكومية، والسجون وغيرها من التنظيمات الأخرى. فالتصميم البنائى للمدرسة يراعى أولاً فى المدخل المكاتب الرئيسية للمديرين ومساعديهم من النظار أو النظار المساعدون، وأيضاً السكرتارية التى تقوم بإستقبال الزائرين بعيداً عن أماكن الفصول الدراسية، ولعدم إحداث الضوضاء والتشتت للمدرسين والتلاميذ . أما الفصول الدراسية، تعتبر الأقسام الرئيسية التى تستحوز على البناء الفيزيقى الكلى للمدرسة، ويشغلها كل من التلاميذ والمدرسين، وتشمل أماكن الجلوس وجماعات العمل الدراسى، وتخصيص الأماكن الدراسية والتى تراعى أساليب القيادة التعليمية داخل الفصل الدراسى، وحجم الفصل، وأنماط التلاميذ حسب قدراتهم.

وبالاضافة إلى ذلك وجود أماكن الملاعب، والطعام والخدمات الطبيعية العاجلة، والخدمات السيكولوجية والاجتماعية، والحسابات. والنقل، والمكتبة، والمعامل وغير ذلك من أماكن هامة تؤثر فى سير العمليات التعليمية وتقديم الأنشطة المدرسية الملائمة للتلاميذ [1].

وتزود معامل المدارس بكل ما ينمى القدرة على الابتكار والاختراع. ولكن من ناحية العلاقات الاجتماعية،، خاصة فيما يتعلق بالعائله، والدين، والحكومة فإنه يطلب من المدرسة أن تكون محافظة. بينما يرى البعض الآخر أن تدريب التلاميذ على الفكر المفتوح فى المادبات يكون له أثره إلى حد ما فى أمور المجتمع كلها.

---

١ - انظر د. عبد الله محمد عبد الرحمن. علم اجتماع المدرسة ص ١٣٠

ولا تقتصر أهمية المدرسة على مناهجها الدراسية، ولاعلى ما تعلمه التلميذ من معارف ومهارات معرفية *COGNITIVE SKILLS* ، إنما تبدو أهميتها فى بنية التنظيم الاجتماعى للمدرسة نفسها، أى فى بنية وشكل العلاقات الاجتماعية الهرمية داخل المدرسة، بين الإدارة والمدرس، وبين المدرس والمدرس، وبين المدرس والتلميذ، وبين التلميذ والتلميذ، والتلميذ وعمله. ويتبلور هذا كله فى شكل الثواب والعقاب المتمثل فى الدرجات المدرسية ونظم الامتحانات.

وتعمل كل هذه التنظيمات داخل المدرسة على غرس قيم ومعايير مثل الولاء، والطاعة، والتنافس والمثابرة. وهى قيم مطلوبة لاستقرار نظام العمل.

دور المدرسة

تقوم المدرسة بعملية التطبيع الاجتماعية أو التنشئة الاجتماعية ومفهوم التنشئة الاجتماعية مفهوم هام فى التربية. فهى العملية التى يتم بواسطتها إكساب الفرد القيم والاتجاهات التى تميزه كشخصية فردية. وتبدأ العملية منذ فترة المهد عندما تتجاهل الأم بكاء وصياح ابنها أو تحمله باستمرار بين ذراعيها. وتستمر خلال سن الطفولة عندما تتصور مفاهيم الصواب والخطأ طبقاً لتوقعات الآباء. وفى الحقيقة أظهرت الأبحاث أن خبرات الأسرة أثناء مرحلة الطفولة المبكرة هامة جداً فى تشكيل الفرد الناضج أو الراشد إلا أن هناك وسائط أخرى كالمدرسة، ووسائل الإعلام، والدين أو الأنظمة الدينية.

والمدرسة من أكثر الوسائط أهمية فى عملية التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة. فهى تقدم مفتاح التقدم الفكرى والتحصين الشخصى، وتفسر المدرسة قيم المجتمع. وهى كما يقول روبرت هتشنز ليست بالضرورة قوة للاصلاح لكنها مؤسسة للتعليم. فهى مسئولة عن تطبيع تلاميذها، أو غرس كل ما هو جدير بالاهتمام من التراث الثقافى، وكذلك تكيفهم الاجتماعى.

هذا وتختلف التنشئة الاجتماعية فى المجتمعات البسيطة عنه فى المجتمعات المعقده ففى بعض المجتمعات الأفريقية أو الباسيفيكية (فى المحيط الهادى) ينشأ الأطفال اجتماعياً فى المجتمع البسيط منذ ولادتهم طبقاً للأدوار التى تناسبهم سواء أكانوا بنين أم بنات. ويعتبر تعليمهم مسئولية ملقاة على عاتق أعضاء الجماعة من ذكور وإناث حيث يوجد تمييز واضح بين البنين والبنات حتى منذ مرحلة الطفولة.

فالبنين يقضون وقتاً أطول مع الكبار من أبناء جنسهم الرجال، بينما البنات يقضين أغلب أوقاتهن مع النساء. وتنتهى الطفولة عند وقت محدد، يشار إليه عادة بالتدشين *initation* . وتتميز هذه المناسبة باجراءات واحتفالات طقوسية دينية. وتختلف من ثقافة إلى أخرى فى الطول والكثافة والعمر الذى تتم عنده. ويختبر الشاب فى هذه الفترة عن مسئولياته المستقبلة كعضو فى مجتمع الرجال، ويعرف بالمذهب الدينى الذى يعتنقه الرجال، ويخبر بحقوقه وواجباته. وتلقن الشابة بطريقة مشابهة بدورها. ويقومون بدورهم فى المجتمع ككبار ، ويلاحظون أن الكبار الآخرين فى المجتمع يحترمون حقوقهم وواجباتهم.

وقد تدمج فترة الطفولة والرشد خلال فترة المراهقه، ولا توجد أوقات معروفة ومتفق عليها بين الجميع لتحديد الوقت الذى يصبح فيه الطفل مراهقاً، والوقت الذى يصبح فيه المراهق راشدا. كما يتشابه دور الذكور والإناث فى مجالات التعليم والعمل وأوقات الفراغ.

وعلى عكس ذلك فالطفل فى المجتمع المعاصر قد يجد فى المدرسة مدرسين ذوى أنماط مختلفة من التوقعات التى تسود أسرته والتى تسود البيئة التى نشأ فيها. وعلى سبيل المثال قد يكون المنزل مكاناً يعتبر فيه الكذب والسب والغش أشياء عادية. والطفل الذى يقوم بأداء نفس الأشياء التى يؤديها فى المنزل قد يلطم على وجهه. إلا أن ذلك لا يمثل ردعاً قوياً يمنعه من تقليد الكبار فى

أسرته. ويجد أن هذا السلوك لا يوافق عليه فى المدرسة بل ويعاقب بسببه. فى مثل هذه الحالة تكون المدرسة بالنسبة للطفل مصدرا للصراع أكثر من كونها وسيلة للتحصيل. كذلك قد يؤدى التلميذ عمله على أكمل وجه فى المدرسة، ويجد تشجيعا للاستمرار فى دراسته بعد سن ترك المدرسة. إلا أن والداه يجدان قيمة قليلة للتعليم بعد الانتهاء من الحد الأدنى منه، ويضغطان عليه لترك المدرسة وللحصول على مهنة ذات مرتب مجز. وفى مثل هذه الحالة تتعطل الاتصالات السهلة بين المدرسة والمنزل. ويدفع الطفل بين طريق وآخر ممثلاً فى التصارع بين النصح والضغوط .كذلك قد تتفق الأهداف والتوقعات الخاصة بالمنزل والمدرسة فيحدث أنسجام بين المدرسين والآباء، مما يمكن الطفل من الوصول إلى قمة الأداء وقد تتعارض اتجاهات الآباء والمدرسين وينعدم الاتصال بين البيت والمدرسة.

وهناك اتجاه آخر يعتبر المدرسة آلة للاصلاح الاجتماعى ومن ثم يضيق دور المدرسة، حيث تنصب مهامها على مجالات الاصلاح ، تاركة المجالات الآخرى التى يجب أن يلم بها المتعلم. وإلى جانب ذلك فإن المدرسة وحدها لا تستطيع أن تقوم بدور الاصلاح، وإنما يشاركها فى ذلك العديد من المؤسسات التى تعمل على تخطيط وانجاز برامج الاصلاح.

أما الجامعات، فصحيح أن وظيفتها نقل التراث، الا أنه يقع على عاتقها إكتشاف المعرفة الجديدة. ومن ثم فالجامعات ليست فقط أداة للتكيف، لكنها تضيف جديدا إلى المعرفة، مما يجعل طلابها أكثر قابلية للمعرفة، وأكثر ذكاء. كذلك فهى تعد الأفراد لوظائف مختلفة، وبذلك تتنوع الثقافة.

دور المدرس :

يعرف الدور بأنه مجموعة من التصرفات التى ينتظر أن يقوم بها كل فرد فى موقف معين، أيا كان هذا الفرد. وهذه التصرفات تخضع بالضروره للظروف

الاجتماعية. وعليه فالدور ينسحب على مجموعة من القيم والتوقعات الخاصة.

ولا توجد مدرسة بدون مدرسين وتلاميذ. وهم الذين يكوّنونها. والواقع أن المدرس فى أى دولة هو قطب السياسية التعليمية وسندها. ولهذا تهتم كل الدول بإعداد المعلم لأنه ينقل خبراته وعلمه إلى تلاميذه. كما تؤثر شخصيته وطباعه عليهم.

ومن هنا ينظر علماء الاجتماع التربوى إلى المدرس باعتباره قائد جماعته، وهو الشخصية المركزية فى حجرة الدراسة. وعلى قدر سيطرته على الموقف، على قدر استجابة التلاميذ له.

ولكى يتحقق التعليم الحقيقى لابد من التفاعل القيمى بين المعلم وتلاميذه من ناحية الأداء الصادق، واستجابة التلاميذ لهذا الأداء فى ضوء معايير الالتزام.

ويتشكل دور المدرس فى الإطار التنظيمى للمدرسة على نحو معقد. فهو عضو فى هيئة التدريس، وفى نفس الوقت مرءوس لإدارة المدرسة. وهو بالنسبة للتلاميذ يؤدى قائمة من الوظائف. فهو ناقل للمعرفة، وموجه، وحكم، وبديل لمكانة الأب.

وتعكس الدراسات المتزايدة عن المدرسين دورهم المتغير، لأن النظام التعليمى نفسه فى تغير. فهو إلى جانب دوره كمدرس فقد يكون زوجاً أو زوجة، أو أباً، أو أماً، أو ممثلا هاوياً، أو جامعاً للتحف أو شاعراً، أو كاتب قصة، أو بطلاً فى لعبة وهلم جرا.

كل هذه الأدوار يقوم بها شخص واحد هو المدرس. وعلى الرغم من أن إحداها قد تسود فترة من الزمان فإنها جميعاً تتفاعل. وبالتالى فان الفرد الذى يعمل كمدرس أو كممثل هاو قد يستخدم جهازاً كمدخل أو كطريقة لمساعدته فى تدريس اللغة الإنجليزية.

إلا أنه عندما يقوم بأداء دوره كمدرس، فان هذا الدور يعتبر أهمها جميعاً ويصبح دوره كممثل هاو مسألة عرضية ونجد فى كل هذه الأدوار أنماطاً من السلوك المختلف أو من الحديث المختلف، وعندما نأخذ فى الاعتبار سلوك شخص ما، وحديثه مع جماعة فى فناء المدرسة، فانه يختلف عن حديثه فى حجرة الدراسة أو عند مخاطبته لناظر المدرسة.

ويبدو فارق وتميز بين دور المدرس ودور المدرس المساعد والمدرس الأول،وبين مدرس المرحلة الابتدائية ومدرس المرحلة الثانوية، وبين المدرس الذكر والمدرسة الأنثى. فالاهتمامات والتوقعات تكون متمايزة. ولقد كان دور مدرسة الرياضة، على سبيل المثال، يرتبط بدور الأم فى المنزل، ومن ثم فقد كان التدريس فى مدارس الرياضة أكثر ملائمة للمرأة غير الأكاديمية. وكانت مدارس الصغار تعتبر أكثر فائدة، ولكنها كانت تتطلب مستوى مرتفعاً من القدرة الأكاديمية. والوحدات ذات الأحجام الصغيرة، والعمل غير المأمول عنه فى حالة المدرسة الثانوية. وكانت محفوظة أساسا للمدرسة الأنثى. كذلك فإن للمدارس الثانوية فرص التخصص فى مادة أو مادتين. كما أنها تتطلب مؤهلات أكاديمية أكثر. وهناك فرص أكثر للترقى وللتدرج الوظيفى، والمرتبات المرتفعة وجذبت هذه الفرص الرجال أكثر.

ويبدو هذا التمايز واضحاً بين مساعدى المدرسين ورؤساء الأقسام، وبين الرئيس ونائبه. ويمثل الناظر فى المدارس البريطانية تقليدياً المهندس المسئول عن وضع سياسة المدرسة، وتكتسب المدرسة تحت قيادته شخصيتها المتميزة، وتأكيدها على النجاح فى الامتحانات، وخدمة البيئة، وسيادة الألعاب الرياضية، وما إلى ذلك. وفى المدرسة قد يواجه المدرس صراعاً فى الدور الذى يقوم به، وذلك عندما تتعارض أفكاره أو مثالياته مع تلك التى يتبناها ناظر المدرسة. وقد يكون التمايز أو التفرقة فى كثير من المدارس الثانوية بين مدرس المواد المتخصصة

ومدرس المواد العامة وبين المتخرج من الجامعةوغير المتخرج منها.

وعموماً، ومهما تمايزت هذه الأدوار، فإن دور المدرس فى المدرسة هو التدريس أو التلقين تثبيت أو تشريب المعرفة، وتطوير المهارات ـ الرعاية والعناية بالشباب الذى يعانى من صعوبات معينة تنشأ بسبب ظروف منزلية ـ دور التنشئة الإجتماعية *Socializing role* ـ ويهتم بتشريب القيم، والأنواع الصحيحة من الاتجاهات والإعداد للحياة المستقبلة فى المجتمع وهكذا.

ويقترح البعض أن يعطى المدرسون أولويا واحد أوآخر من ملامح عملهم. فيعطى أحد المدرسين، على سبيل المثال، وزناً أكبر للتدريس أو التلقين، ويؤكد الآخر على عملية التنشئة الإجتماعية ويبدو أن الغالبية العظمى من المدرسين يفضلون الدور الذى يؤدونه فى مجال التدريس أو التلقين أكثر من الدور الذى يقومون به فى مجال التنشئة الإجتماعية.

وأخيراً فمن الضرورى فى هذا القسم الخاص بالمدرس أن نأخذ فى الاعتبار نوعاً جديداً من التخصص بدأ فى الظهور بالمدارس الابتدائية والثانوية. ويهتم هؤلاء المتخصصون بنوع خاص بمصالح وتوجيه التلاميذ. يطلق عليهم؟ المدرسون ـ الاخصائيون الاجتماعيون»، والمدرسون المستشاون»، - *teacher* *counsellors - teacher - social workes* والمستشارون وضباط اتصال المنزل» *home liaison officers counsellors.* وغيرها من الأسماء الكثيرة ويعتبر عملهم امتداداً للدور الرعوى، ولا يقلل هذا التطوير بضرورة الحاجة إلى الأنواع المختلفة من المدرسين الذين يهتمون بصالح لتلاميذ الذين يقومون بالتدريس لهم ـ إذ تستمر اهتماماتهم وارتباطهم. وعلى أية حال لا يوافق جميع المدرسين على أن هذه الوظائف التخصصية شىء جيد.

وهناك كذلك صور مختلفة حول المدرس. فهناك المدرس الحازم الذى

يستخدم العصا، والمدرس ذو النزعة الدينية، والمدرس الذى يداعب تلاميذ•وهناك كذلك المدرس الموجه المتعاطف مع الشباب، وأخيراً المدرس الغافل.

وفى دراسة حول دور المدرس بالنسبة لتلاميذه قام «بروك أوفر» (Brook over) بتحليل اتجاهات١٢٧٠ تلميذاً نحو مدرسيهم فى مدارس أمريكا ،وصنف هؤلاء المدرسين إلى نموذجين ، نموذج للمدرس الأوتوقراطى المتسلط، والمدرس الديمقراطى، المتعاطف مع تلاميذه. وتبين من هذه الدراسة أن التلاميذ الذين يخضعون للنمط الأوتوقراطى أكثر استجابة للمواد العلمية عن التى يقوم بتدريسها هؤلاء المدرسين لزملائهم من النمط الديمقراطى. ولربما رجع هذا إلى أن الطلبة فى المدارس الأمريكية، يتوقعون عملية الإملاء والسيطرة ولايستجيبون للنماذج الديمقراطية بفاعلية.

وفى دراسة استطلاعية قامت بها الإذاعة الأمريكية، حول اتجاهات التلاميذ فيما يفضلونه فى معلميهم، جاءت على النحو التالى:

١ – التعاون والروح الديمو قراطية.

٢ – العطف واحترام شعور الآخرين.

٣ – الصبر.

٤ – وفرة الميول والإهتمامات.

٥ – حسن المظهر ولباقة السلوك.

٦ – العدالة وعدم التحيز.

٧ – روح الدعابة.

٨ – حلاوة الطبع وثبات السلوك.

٩ – الإهتمام بمشكلات التلاميذ.

١٠ – المرونة.

١١ – إظهار التقدير والثناء.

١٢ - الكفاية الممتازة فى التدريس [1].

والواضح أن اتجاهات التلاميذ، نحو معلميهم، قد عكست حقيقة احتياج التلاميذ إلى الشعور بالأمن، ومن ثم فإن المعلم الذى يتسم بالنضج الإنفعالى، والإجتماعى، قد يمثل فى نظر تلاميذه، الشخص الذى يشبع حاجاتهم، فى مجالات العلاقات الإجتماعية، ويساعدهم أيضاً على التكيف الإجتماعى للتنظيم المدرسى.

ولا يذكر العلماء الأثر السلبى للمعلم ـ المعلم الذى يبث فى نفوس تلاميذه مشاعر الخوف، هؤلاء الذين لم يتعرضوا فى بيوتهم للمتاعب، والمضايقات من قبل، قد يصابون بسوء التكيف فى المدرسة، إذا ما لجأ المعلم إلى إجراءات الإذعان المقيدة للحرية بقصد ضبط النظام، مثل هؤلاء التلاميذ، قد لا يقتصر إضطرابهم النفسى على مادة مقررة، وإنما يحتمل فى بعض الأحيان أن يكرهوا التدريس عموماً، مما يترب عليه تسربهم من مدارسهم.

وقد تنجم مشاعر الخوف عن الايذاء البدنى أو اللفظى بغرض ضبط النظام. هذا ما يعرض التلاميذ إلى سوء التكيف فى المدرسة أو الإضطراب النفسى الذى يؤدى فى بعض الأحيان إلى اسقاط هذا الإضطراب على مقرر بعينه، أو يكرهوا المقررات عموماً. كما يترتب عليه تسربهم من مدارسهم.

ولاشك أن أفضل مواقف التعليم هى تلك التى يعامل فيها جميع التلاميذ معاملة قوامها العدالة والأحترام، والمدرس الكفء هو الذى يستطيع أن يحول الفصل المدرسى إلى مكان يهيىء فيه للتلميذ أقصى الفرص، للنمو من الناحية

---

1 - See Paul Witty, An Analysis of Personality, Traits of Effective Teacher, journal of Educational Research, P.P. 662 - 671.

الدراسية، والنمو كفرد أيضاً، فلا يقترح حلوله الشخصية للتلاميذ كي يناقشوها، بل يسمح لهم بأن يتوصلوا إلى قرارات نابعة منهم، وتتفق مع قيمهم، وذلك كي يتمكن التلميذ من أن يدرس ويحلل مواقف مأخوذة من الحياة الواقعية ويعارض المدرس التقدمي التلقين، لأنه في نظره يعتبر انتهاكا لحرية ذكاء التلميذ، ويؤدى إلى الحد من نموه.

ويتأتى ذلك عن خلال بث الثقة فى نفس الطفل، وتوفير الأطمئنان والأمن لجميع أفراد جماعته من التلاميذ. وبذلك يكتسب الطفل التفكير العقلانى، والنزوع العاطفى، بالإضافة إلى اكتساب الأساليب الفنية لمواجهة التغيرات التى تحدث في المجتمع.

والذى لاشك فيه أن هذه القدرات الشخصية تختلف من معلم إلى آخر فى ضوء ما تلقاه من تعليم وتدريب، وما اكتسبه من خبرات ومهارات، فى ضوء مكوناته الشخصية.

دور التلميذ :

نستعرض هنا دور التلميذ فى المدرسة ومهما قيل عن دور التلميذ فى مراحل التعليم الأساسى الثانوى، أو دور الطالب فى المرحله الجامعية، فإن هناك هدف مشترك هو الخصائص الاستقلالية والانجاز.

ولقد كان التلميذ فى المدرسة يتعلم إلى جانب العلوم الأساسية الثلاث: القراءة، والكتابة، والحساب، وكذلك الأخلاق والتهذيب. فقد أكد «هارى» أن المظهر الأساسى لدور التلميذ هو الطاعة الكاملة، فالتلميذ عليه أن يتعود على النظام البيروقراطى، خاصة مايرتبط بالإنضباط، واحترام توجيه وأوامر المدرس.

وفى ضوء هذه الرؤية أصبحت المدرسة تعد البنت زوجة الغد وأم المستقبل لتكون على دراية بناحية الشئون المنزلية. وتعلم الصبى كى يمثل مركزه فى

المستقبل وهو كسب العيش.

وعلى النقيض من ذلك، ظهر اتجاه يدعو المدرسة إلى تشجيع التلميذ على الكشف في العلوم الانسانية، والبحث عن الأسباب في العلوم، وإيجاد العلاقات في الرياضيات. وعدّلت هذه الطريقة في علاقته مع معلميه، من علاقة قائمة بين المعلم والمتعلم، إلى علاقة الشركاء في التعلم. وعلى الرغم عن أن المعلم كان هو أستاذ التخطيط، إلا أن التلاميذ قد انشغلوا معه في تطوير المناهج.

أما الطالب الجامعة فقد حددت له: ماري الاكرتيز وآخرون» خمس خصائص أساسية هي:

١ – أن يعتبر الدراسة عمله، ومن ثم يقبل عليها يحدوه الشعور بالمسئولية. ومن ثم يعي أن تكاليف تعليمه تتولاها مصادر عامة. وهو بذلك مدين للمجتمع، ولأسرته، بصنيع عليه أن يرده.

٢ – أن يتعلم باستمرار، ويطبق ما يقرأ، وما يسمع، ويناقش الأفكار الجديدة. ويهضمها، ولا يعيش بين صفحات الكتاب، بل يجعل ما في هذه الصفحات مجالاً يعيش في نفسه.

٣ – أن يكون أمينا في عمله، ولا يسطو على أفكار غيره، أو كلماته ولا يتملق أحداً، ولا يخشى أن يعامل مدرسيه كما يعامل غيرهم من البشر، ويلتمس مساعدتهم عند اللزوم كما يستفيد من توجيههم.

٤ – أن يعمل مع غيره بصورة موضوعية، ولا يتصف بالحقد، أو يدعى التواضع، ويدرك أنه من السهل على المرء أن يعمل مع من يحبهم، ويحترمهم، كما أنه من الممكن أن يعمل مع من لا يحبهم، ولكنه يحترمهم، مثلما يعمل مع من لا يحبهم، ولا يحترمهم، اذا أراد ذلك.

٥ – أن يعمل على أساس علمي، فهو يتحدى المألوف، ويجرب، ويوازن، ويحرص على ألا يستسلم لتحيزه وهواه، ويكون منطقياً في الاجابات التي

ينشرها فى ضوء الشواهد، والأدلة، ويتحقق منها بمزيد من التجريب.

دور الآباء :

ولتوثيق الصلة بين المدرسة والأسرة، وبعد أن بيننا دور المدرس،نشير الآن إلى دور الآباء كشركاء مع المدرسين فى إنجاز عملية التربية. وبالرغم من أن الآباء والمدرسين يشتركون فى أن الطفل هو مركز اهتمامهم. إلا أن التعبير والقصد عن ذلك يختلفان فى الحقيقة. فالغالبية من الآباء تستهدف نجاح أبنائهم، وأن يحصلوا أكثر مما حصلوه هم أنفسهم دراسياً.

وقد ينغمسون فى هذه الرغبة لدرجة قد تعميهم عن حقيقة إمكانيات أو قدرات الطفل. أما المدرسون فيريدون لتلاميذهم التقدم، إلا أنهم ليسوا مرتبطين إنفعالياً بنفس الطريقة التى تميز الآباء. ولذا فانهم أقدر على القيام بعملية تقييم واقعية للكشف عن الإمكانيات مع الأخذ فى اعتبارهم رغبات وطموح التلميذ.

وعندما يشارك الآباء المدرسين فى تقدير أهمية التعليم، تصبح العلاقة بين الجماعتين أكثر سهولة. إلا أنه من الممكن أن تكون العلاقات القائمة بين الآباء والمدرسين صعبة إذا كانت هناك كراهية أو صراع مكشوف يكبح جماح المدرس فى اهتمامه بتقدم الطفل.

وقد يرجع أسباب هذه الاتجاهات إلى عدم وجود اهتمام بشكل عام لدى الآباء فيما يتعلق بمصلحة أطفالهم، أو عدم فهم أصيل لأهمية التعليم، أو لوجود نظرة تعصب لمدى ملائمة التعليم عندما يكون فى الإمكان الحصول على مكافأة مالية مباشرة من عمل لا يتطلب مهارة. ثم عدم وجود تشجيع تجاه الآباء من المدارس نفسها.

الفصل السادس
وظائف المدرسة

التربية هى نظام اجتماعى له وظائفه فى المجتمع وتعدد هذه الوظائف، خاصة فى المجتمع الحديث. والمدرسة هى إحدى المؤسسات الاجتماعية التى يوكل إليها وظيفة التربية فى المجتمع. وعلى ذلك لا تختلف وظيفة المدرسة عن وظيفة التربية. هذا وتتلخص وظائف المدرسة فى الآتى:

١ - نقل التراث الثقافى من جيل إلى جيل آخر، والحفاظ عليه للأجيال القادمة. والثقافة هى كل ما أنتجه العقل البشرى فى مجتمع من ماديات ولا ماديات. وتتمثل الماديات فى المبانى والطرق والمصانع والمزارع والمتاجر، وكل لوازمها وبضائعها ومصنوعاتها. أما اللاماديات فتشمل العادات والتقاليد والمعتقدات، والشعائر، والطقوس، والمراسيم والآراء، والاتجاهات، والقيم، والعلوم الموجودة فى المجتمع.

فحين يولد الطفل يكون «فرداً بيولوجياً»، أى كائناً حياً يشبه الحيوان إلى حد كبير. ولن يصبح «الفرد البيولوجى» «فرداً إنسانياً» إلا عن طريق التشكيل الاجتماعى الذى يتم بواسطته النقل الثقافى إلى الطفل من اليوم الأول لولادته. وهنا نشير إلى العائلة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى فى النقل الثقافى، والأم هى العضو الهام الأول فى العائلة التى تقوم بعملية النقل الثقافى وأنماط الطعام والنوم والنظافة واللغة والدين، يتدرب عليها الطفل فى الوسط التربوى العائلى.

وتظهر أهمية النقل الثقافى عند عرضنا لحالة الأطفال الذين نشأوا بعيداً عن مجتمع العائلة البشرية والذين لم يمارسوا عملية النقل الثقافى. وأمثال هؤلاء الأطفال «طفل أفيرون الهمجى الذى وجد فى غابة أفيرون بالقرب من باريس»

«والطفلتان الذئب – أمالا – وكمالا» اللتان وجدتا نعيشان فى جحور الذئاب فى الهند، والطفلة الأمريكية الحبيسة ـ أنا» التى وجدت فى ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة. وهؤلاء جميعاً لم يعيشوا فى جماعات بشرية تنقل إليهم التراث الثقافى للمجتمع، ولذلك كانوا، حينما عثر عليهم، يخرجون أصواتاً كأصوات الحيوانات، لا يعرفون لغة. ويتسلقون الأشجار، ويأكلون اللحم النىء، ويلعقون اللبن مثل الحيوانات، ويمشون على أربع. وهنا تبدو أهمية نقل التراث الثقافى فى تحويل الأطفال حديثى الولادة من أفراد بيولوجيين إلى أفراد ذوى طبيعة إنسانية اجتماعية وإلى مواطنين صالحين فى المجتمع.

وتأخذ المدرسة دورها فى النقل الثقافى بعد العائلة. ويأتى الأطفال إلى المدرسة بعد أن يكونوا قطعوا شوطاً كبيراً فى التكيف الثقافى فهم يأتون إلى المدرسة وهم قادرون على التحدث بلغة بلادهم، ويسيرون فى سلوكهم وفقاً لقيم أخلاقية ودينية معينة، ولكن مع ذلك فإنه ينقصهم الشىء الكثير الذى ستقوم المدرسة بتزويدهم به، فالعلوم المختلفة، والمهارات المتباينة، وأنواع العلاقات الاجتماعية بين مختلف الأفراد والجماعات، والروح القومية الوطنية، وغيرها كثير، يتعلمها الطفل ويتدرب عليها فى المدرسة، وكلها أنماط من التراث الثقافى الذى يجب أن تنقله المدرسة لتلاميذها.

وينتج عن نقل التراث الثقافى للأفراد وحدة فى الفكر والعمل والعقيدة، وهى أمور لازمة للتماسك الاجتماعى فى المجتمع. فضلاً عن اعتباره عاملاً من عوامل الضبط الاجتماعى الذى يوجه سلوك الأفراد لما فيه فائدة المجتمع وتقدمه.

٢ - تكيف الأفراد لما يحدث من تغيرات :

من المسلم به أن المجتمعات لا تثبت وتستقر على حالة واحدة، وإنما هى

فى حالة مستمرة من التغير والتعديل والتبديل، فعندنا الأن مخترعات حديثة تتمثل فى السيارة والقطار والطائرة، والمذياع والتليفزيون والسينما، وعدد هائل من الاختراعات لم تكن موجوده من قبل. وتعمل المدرسة على أن يتكيف الطلاب مع كل ما استحدث من المخترعات، وما سوف يوجد فى المستقبل، حتى يصبحوا على دراية بها، وباستخدامها، والإفادة منها، وذلك حتى لا يحدث تخلف بسبب وجود هذه المخترعات وعدم معرفة قواعد استخدامها ونظم سيرها.

إننا الآن فى عصر الكهرباء، وغدا ستكون فى عصر الذرة والالكترونيات، وينبغى على المدارس أن تسابق الزمن فى جعل التلاميذ على علم بكل هذه المخترعات وكيفية الاستفادة منها.

وفى ميدان المعنويات نقول أن مجتمعنا قد تحول من نظام رأسمالى إلى نظام اشتراكى. وها هو يتحول فى وقتنا الحالى من نظام اشتراكى إلى نظام رأسمالى واضعاً البعد الاجتماعى فى اعتباره. ولاشك أن لكل من النظام الاقتصادى الرأسمالى والاشتراكى قيمه ومبادئه وأفكاره وفلسفته. وهنا لابد للمدرسة أن تعمل على مسايرة قيم المجتمع الجديدة، وتعميق الفكر الرأسمالى أو الاشتراكى الذى تأخذ به عند التلاميذ. وبذلك نقوم بعملية تكيف التلاميذ لما استجد فى فلسفة المجتمع. ويتم ذلك عن طريق المناقشة والحوار فى مجموعات صغيرة العدد.

٢ - إثارة القدرة على النقد العقلانى فى الإبتكار والإختراع :

وهذا أمر مرغوب من المجتمع وعلى ذلك لا ينبغى النظر إلى الفرد على أنه مجرد صورة لثقافة المجتمع،بل الواقع أن المدرسة تقوم بتنمية ملكاته وإطلاق طاقاته.هذا وموقف المدرسة إزاء التجديد فى المجتمع ليس شيئاً هيناً، بل تكتنفه

الصعوبات. فالمجتمع يطلب من المدرسة أن تكون مجددة وأن تشجع الإبتكار والإختراع فى ناحية، بينما يطلب منها أن تكون محافظة فى ناحية أخرى. وشرح ذلك أن على المدرسة أن تشجع الإبتكار والتجديد فى ناحية الثقافة المادية، ناحية الطبيعيات والكيميائيات، وتزود معامل المدارس بكل ما ينمى القدرة على الإبتكار والإختراع. ولكن فى ناحية العلاقات الإجتماعية، وخصوصاً فيما يتعلق بالعائلة، والدين والحكومة، فإنه يطلب من المدرسة أن تكون محافظة. ومع ذلك يرى البعض أن تدريب التلاميذ على «الفكر المفتوح» فى الماديات يكون له أثره، فى أمور المجتمع كلها.

٤ - تنمية الإطار القومى :

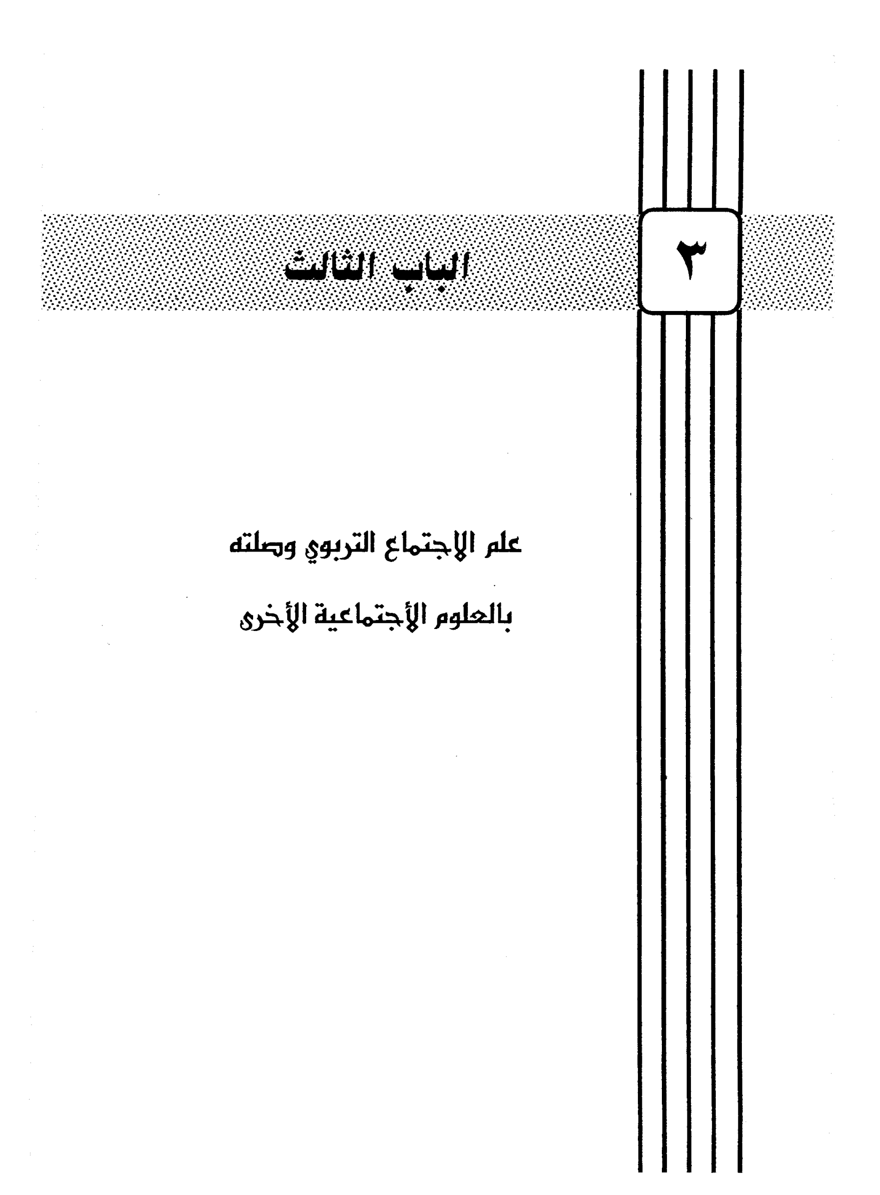
تقوم المدرسة بوظيفة تنمية الإطار القومى، فهى تحافظ على هذا الإطار بأيديولوجية تسهم فيما يشهده المجتمع من تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية. وينبغى أن تقوم المدرسة بذلك عن وعى وتفكير. وتنمية هذه التغيرات لا يأتى إلا عن طريق التعليم والممارسة والأداء.

وتبدو أهمية هذه الوظيفة التى تقوم بها المدرسة، خاصة فى المجتمعات التى تقفز قفزات سريعة نحو التغير.

٥ - التربية تحدث عن التفاعل الاجتماعي بين الأفراد :

ويختلف الأثر التربوى باختلاف نوعية وفعالية هذا التفاعل. وهناك ما نسميه بالتفاعل المزدوج، أو التفاعل الايجابى بين الأفراد مثل الذى يحدث فى المدرسة أو فى المنزل، وما تسميه بالتفاعل المفرد، أو التفاعل السلبى، مثل الذى يحدث فى الراديو أو التليفزيون أو السينما. وفى التفاعل الإيجابى يقوم الحوار والمناقشه بين الأفراد، بينما التفاعل السلبى يكون الاتصال من طرف واحد ولا يتمكن الطرف الآخر من المناقشة والاعتراض "حوار. وهنا نجد أن المدرسة

مكان لحدوث التفاعل الإيجابى المزدوج. وهذا النوع من التفاعل له فاعليته وله أثره البالغ فى تغيير سلوك المجتمع وهو ما تهدف إليه المدرسة والتربية عامة. وعن طريق التفاعل المزدوج الإيجابى تتمكن المدرسة من تغيير الاتجاهات الفكرية عند التلاميذ ومن بث العقيدة فى نفوس المتعلمين. وهنا نلمس ميزة المدرسة على مؤسسات تربوية أخرى:الراديو، والتليفزيون، والسينما والمسرح، وإن كان يشاركها المنزل فى ذلك أو يتفوق عليها.



الباب الثالث

٣

علم الاجتماع التربوي وصلته بالعلوم الأجتماعية الأخرى

الفصل السابع

علم اجتماع التربية

التربية والمجتمع صنوان مرتبطان بعضهما ببعض ارتباطاً وثيقاً، ويمكن اتخاذ أى منهما دليلاً مؤشراً على كيفية نمو الآخر وتطوره فى أبعاده الأساسية. بل إن التربية فى ذاتها ظاهرة اجتماعية. فالظواهر الاجتماعية هى أساليب وقوالب وأوضاع للتفكير والعمل الانسانى خارجة عن شعورالفرد، حيث يلقنه إياها المجتمع عن طريق التربية [١].

ولقد حققت التربية قدرا كبيراً من التخصص فى الوظائف الاجتماعية فى المجتمعات الحديثة بحيث أصبح التضامن فيها قائماً على التنوع والتخصص فى الوظائف. فى حين أن المجتمعات البسيطة التى لم تحقق سوى قدر ضئيل من التخصص فى الوظائف الاجتماعية لم تكن التربية فيها نشاطاً اجتماعيا متخصصاً ومستقلاً. ولذا كان يقوم على تقديمها للأجيال الجديدة الأسرة. وجماعة القرابة والمجتمع المحلى ككل[٢] من خلال مشاركة الفرد فى أنشطة الحياة اليومية للمجتمع. وحتى إذا كان المظهر الذى توجد عليه التربية فى المجتمع فى شكل نشاط اجتماعى غير مستقل، أو نشاط اجتماعى مستقل، فقد ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بحياة المجتمع[٣].

ونظراً لان التربية تعتبر من الوسائل الأساسية التى اتخذتها المجتمعات كأساس لنقل مورثاتها وتدريب أجيالها على طرائق حياتها وجماعاتها، فقد قننت التربية وأنتظمت فى حياة تلك المجتمعات منذ نشأتها. إلا أنها اتخذت فى حياة

---

١ - إميل دور كايم. قواعد المنهج فى علم الاجتماع. ص ص ٣١ - ٣٢.

٢ - بوتومور. تمهيد فى علم الاجتماع ص ٤٠٢.

٣ - دكتور السيد محمد بدوى. مبادىء علم الاجتماع، ص ٤١٤.

المجتمعات البسيطة طابعاً غير رسمى. وعندما ارتقت الجماعات البشرية وظهر التخصص فى الوظائف الاجتماعية بدأت التربية تأخذ طابعاً رسمياً وأصبحت لها نظمها وتنظيماتها ومؤسساتها وجماعاتها التى تسهر عليها، بعد أن كانت نشاطاً اجتماعياً غير مستقل فى المجتمعات الأولية البسيطة.

وبذلك ارتبطت التربية بالمجتمعات البشرية ارتباطاً وثيقاً واعتبرت من الظواهر الاجتماعية التى يهتم بها علماء الاجتماع. وذلك لأنها من أكثر ظواهر المجتمع تأثيراً على الظواهر الاجتماعية الأخرى، وتأثراً بها سواء من حيث نشأتها وتطورها أو أدائها لوظائفها.

وقد اتخذ «اميل دور كايم» من الظاهرة التربوية مثالاً لتأكيد صحة تعريفه للظاهرة الاجتماعية فيقول: إننا نستطيع تأكيد صحة تعريفنا للظاهرة الاجتماعية بتجربة عظيمة الدلالة، إذ يكفى أن نقوم بملاحظة الطريقة التى تتبع فى تربية الصغار. فحين يلاحظ المرء الأشياء، حسب ما توجد عليه فى الوقت الحاضر، وحسب ما كانت عليه دائماً فى الماضى، رأى لأول وهلة أن جميع أنواع التربية تنحصر فى ذلك المجهود المتواصل الذى يرمى به إلى أخذ الطفل بألوان من الفكر والعاطفة والسلوك التى ما كان يستطيع الوصول إليها لو ترك وشأنه. وبيان ذلك أننا نضطره منذ حداثته إلى الأكل والشرب والنوم فى ساعات معينة، ونوجب عليه النظافة والهدوء والطاعة ثم نجبره على التعلم وعلى مراعاة حقوق الآخرين، وعلى احترام العادات والتقاليد وكذلك نوجب عليه العمل [1].

وفى ضوء هذا التعريف لظاهرة التربية يتأكد صفتها الاجتماعية كظاهرة. فهى تلقائية ـ أى ليست من صنع فرد أو أفراد، وإنما من صنع المجتمع. فنحن

---

١ - إميل دور كايم، المرجع السابق، ص ص ٣٦ - ٣٧.

لا نستطيع أن نبدّلها أو نعدّلها حسب رغباتنا وأهوائنا الفردية بل هى جاءت نتيجة تفاعل عناصر المجتمع الثقافية والاجتماعية والمتعددة فى مختلف مراحل تطورها التاريخى. ولا أدل على ذلك من أننا نعلم أطفالنا وندربهم على قيم وعادات وتقاليد ورثناها عن آبائنا وأجدادنا. ونحن نفعل ذلك بطريقة تلقائية، وحينما نفعل ذلك فإننا ندعم تكامل المجتمع واستقراره، ونحافظ على استمرار وجوده.

وتتسم الظاهره التربوية بالعمومية، شأنها شأن الظواهر الاجتماعية الأخرى. فأى مجتمع لا يخلو من الظاهره التربوية سواء وجدت فى شكل رسمى، أو فى شكل غير رسمى. ويقرر إميل دور كايم فى ذلك أن تكوين الظاهرة الاجتماعية لا يتم الا بشرط أن تكون مشتركة بين جميع أعضاء المجتمع، أو بين الغالبية العظمى منهم. بمعنى أن تكون عامة. والظاهرة التربوية تتسم بالعمومية، وهى عمومية بالنسبة لمجتمع بعينه، وبالنسبة للمجتمعات البشرية كافة.

وتتسم الظاهرة التربوية بالنسبية، فكون الظاهرة التربوية تتسم بالعمومية بالنسبة للمجتمعات البشرية لا يعنى عدم وجود فروق وتفاوت فى أساليبها وأشكالها وطرق عملها فى هذه المجتمعات، فكل مجتمع له طريقته الخاصة به والتى يتبعها فى إعداد وتشكيل أعضائه، وذلك لأن التربية هى نتاج تفاعل العناصر الثقافية والاجتماعية للمجتمع. ولما كان لكل مجتمع عناصره الثقافية والاجتماعية المميزة له، فإن نتاج هذا التفاعل سوف يكون بالضرورة متمايزاً.

ومن سمات الظاهرة التربوية أنها ملزمة، أى جبرية. فهى تفرض نفسها على أفراد المجتمع فرضاً. ونحن تمارس العادات السلوكية التى أملاها علينا مجتمعنا، ونتعامل مع التقاليد دون أن نشعر بضغط علينا. ونحن لا نستطيع أن نخرج عليها. وإذا حدث فإن المجتمع يعاملنا على أننا منحرفون وشاذون.

والظاهرة التربوية تتسم بأنها تاريخية، فهى تمثل فترة تاريخية من حياة المجتمع. وهى مادة التراث التاريخى وما يحتويه من عادات وأعراف وتقاليد. وتنتقل من جيل إلى جيل، ولا تتغير بتغير الأفراد.

وتتسم الظاهرة التربوية بأنها شيئية موضوعية. وتأتى شيئية الظاهرة التربوية فى تجسيداتها العينية الملموسة، والتى يمكن إخضاعها للملاحظة المباشرة. فطرق تربية الأطفال، ونقل تراثها الثقافى الاجتماعى طرق معروفه ويلمسها جميع أفراد المجتمع.

كذلك فإن النظم والتنظيمات التربوية المتبعة وما تتضمنه من مناهج، وماتتبعه من طرق فى التدريس، والدور الذى يلعبه المدرس مع تلاميذه، تمثل فى جملتها تجسيداً للطريقة التى يتبعها المجتمع فى تنشئة وتربية أجياله. وفى ضوء ذلك يمكن لعالم اجتماع التربية أن يتخذ النظم التربوية القائمة موضوعاً لملاحظاته ومشاهداته.

ومن سمات الظاهره التربوية ارتباطها بغيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى. فهى لا تعمل فى فراغ، وإنما تربطها علاقة وثيقة بغيرها من الظواهر الاجتماعية فهى تؤثر وتتأثر بالظواهر الاقتصادية والسياسية والدينية، وتعمل وفق حاجات المجتمع.

هناك إذن صلة وثيقة بين الظاهره التربوية وبين المجتمع، فهى تعمل على صنعه، وتنتج العلاقات الاجتماعية، وتشكل الوعى الاجتماعى للفرد والجماعة. وتعمل التربية على نقل التراث الاجتماعى والثقافى. ونقل هذا التراث هو المسئول عن انتقال الأفراد من الطبيعة البيولوجية إلى الطبيعة الانسانية الاجتماعية.

وتعد التربية أداة من أدوات التغير فى الحياة الاجتماعية. فهى تقدم جزءاً من أدوات الانتقاء.

والنظام التربوى من أهم النظم الاجتماعية فى المجتمعات. وهو نظام يتعلق بكيان المجتمع واستمراره وتقدمه ويرتبط بالنظم الاقتصادية.

وقد أبرز فردريك هيربرت *J.F. HERBERT* وهو من التربويين الأوائل المضمون الاجتماعى للتربية، وذلك بحصر وظيفتها فى تربية الفرد دينيا وأخلاقياً وثقافياً [١].

وعلى ذلك فالمجتمع والتربية متلاً زمتان، إذ يصعب عزل التربية والنظام التعليمى عن بقية النظم الاجتماعية سواء كان ذلك فى المجتمعات النامية أو المتقدمة.

ومن هنا انطلق فرع من فروع علم الاجتماع يطلق عليه علم اجتماع التربية *Sociology of Educatian* وهو يركز على القضايا السسبولوجية، ويستعرض الأسس النظرية والمنهجية التى يستند إليها هذا الفرع فى فهم ودراسة وتحليل التربية عملية وكنظام، وما يرتبط بها من نظم وعمليات وعلاقات اجتماعية[٢] ويطلق عليه البعض الآخر: «علم الاجتماع التربوى» *Educational Sociology*، وهو يعنى بالمسائل والقضايا التربوية من الداخل.

وبالرغم من أن البعض يستخدم المصطلحين وكأنهما مترادفان ويشير إلى مضمون وأحد، الا أن كل منها ينصب على دراسة جانب معين من العملية التربوية يختلف عن الآخر.

ويدرس هذا العلم فى كليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات

---

١ - د. السيد على شتا ود. فادية عمر الجولانى. علم الاجتماع التربوى ص ١٦

٢ - هـ. ف. سويفت إجتماعيات التربية، دراسة تمهيدية تحليلية.

تحت أسماء مختلفة مثل الأسس الاجتماعية للتربية *Social Foundations for Education*، والتربية الاجتماعية *Social Education*، و المدرسة والمجتمع *School and Society*، والعلاقات فى المجتمع المحلى *Community Relations*[1].

ويمكن تصنيف التعريفات بعلم الاجتماع التربوى إلى الآتى :

أولاً : التعريفات الكلاسيكية :

يرى روبرت انجيل *R. Angel* أن علم الاجتماع التربوى ما هو إلا فرع من فروع الإجتماع البحث يعتبر المدرسة كمؤسسة تعليمية موضوعا للفعل الإجتماعى *Social Action*، وهى وحدة الدراسة والتحليل ومصدر البيانات لدى العلماء والباحثين.

وعلم الاجتماع التربوى عند فرنسيس براون *F. Brow*، لا يمكن اعتباره علم تربية فقط، أو علم اجتماع فقط، بل أنه علم اجتماع وتربية، ولذا يجب أن ينظر إلى الاثنين كمفسران للعملية التربوية. علاوة على ذلك، يرى (براون) أن علم الاجتماع التربوى يستخدم لدراسة العمليات التربوية بالإضافة إلى الموضوعات والقضايا الإجتماعية.

بالإضافة إلى ذلك، يرى (براون) أن الدراسة الفعلية لعلم الاجتماع التربوى يجب أن تتضمن فهما واقعيا إلى الفرد وبيئته الإجتماعية ، ولا يجب أن ينظر إليها بصورة منفصلة. ويهتم علم الاجتماع التربوى كذلك بدراسة الأسرة التى ينشأ فيها الفرد ذاته، خاصة وأنه يرى أن العملية التربوية ما هى إلا عملية ضبط إجتماعى *Social Control* تؤدى إلى تنمية الشخصية الفردية بصورة أفضل.

---

1 - *Cook Lloyd A. & cook Blaine F. A Sociological Approach to Education, P.3.*

ويرى أ. رويتر *E. Reuter* أن علم الاجتماع التربوى يهتم بدراسة مجموعة المواد التربوية ويسعى لتحليل الأشكال والوظائف التربوية بصورة خاصة. كما يهتم بدراسة التطور التربوى التى يظهر حول المواقف التربوية المتغيرة، ويعالج ايضا سلوكيات وأيديولوجيات الإدارة المدرسية، ويفسر العلاقة المتبادلة بين المدرسة والنظم الإجتماعية السائدة ومدى تأثيرها عموما على نمط الشخصية.

التعريفات الحديثة:

ظهرت النزعة البراجماتية والتى تزعمها عالم إجتماع التربية الأمريكى جون ديوى *J. Dewey* ويعد (كارل مانهايم) من أوائل العلماء الذين وضحوا طبيعة العلاقة المتبادلة بين علم الإجتماع وعلم الإجتماع التربوى وتسمياته اللاحقة، وأشار بذلك إيفور موريش *I. Morrish* حيث ذكر أنه ينسب إلى مانهايم تصوره بأن العملية التعليمية أو التربوية عملية ديناميكية وتعتبر إحدى العمليات السوسيولوجية التى يهتم بها علم الإجتماع، كما أن (العملية التربوية) إحدى وسائل الضبط الإجتماعى *Social Control*. كما حث علماء الإجتماع على ضرورة تفسير العملية التربوية ليس باعتبارها عملية معزولة أو مفردة بعيدة أو تصور مثالى مجرد للعناصر الثقافية مثل البشرية، أو التخصص الفنى *Technical Specialization*، ولكن باعتبارها عملية تؤثر فى كل الأفراد سواء أكانوا ذكوراً أم أناثا. كما تؤثر على طبيعة وماهية المجتمع.

وسعى (مانهايم) إلى تصنيف موضوعات وميادين علم الإجتماع التربوى إلى الآتى:

١ - سوسيولوجيا التعليم *Sociology For the Educator* والذى يعالج موضوعات وميادين مثل:

أ - الطبيعة البشرية والنظام الإجتماعى.

ب - تأثير الجماعات الاجتماعية على الفرد.

جـ - "

٢ - سوس *Sociology* ويشمل :

أ - المدرس

ب - سوسيولوچيا التربيه ر احل تطورها ومظاهرها التاريخية.

جـ - المدرسة والنظام الإجتماعى.

٣ - سوسيولوچيا التدريس *The Sociology of Teaching* ويشمل :

أ - التفسيرات السوسيولوچية للحياة اليومية المدرسية.

ب - علاقة المدرس بالتلميذ.

جـ - مشاكل التنظيم المدرسى.

وعرض ايفر موريش للاهتمامات المتطورة خلال عقدى الستينات والسبعينات التى ظهرت فى العديد من المعاهد والجامعات الأكاديمية والتى تفضل استخدام أو تسمية «علم اجتماع التربية» عن علم الإجتماع التربوى، وقد ظهر هذا التمييز فى كتابات (تايلور) إذ عرف علم الاجتماع التربوى بأنه العلم الذى يهتم بمعالجة القضايا الاجتماعية والتربوية، بينما نرى أن علم اجتماع التربية يقوم بتحليل المشاكل السوسيولوچية التربوية.

فعلم الاجتماع التربوى *Educational Sociology* يهتم بتطبيق المبادئ والنتائج العامة لعلم الإجتماع على أنماط الإدارة والعمليات التربوية. ويعد هذا المدخل محاولة لتطبيق أفكار علم الاجتماع على النظم والمؤسسات التربوية كوحدات اجتماعية محددة.

أما علم اجتماع التربية *Sociology of Education* «فيهتم بتحليل العمليات السوسيولوجية التى تعالج النظم والمؤسسات التربوية. وتعتبر هذه التحليلات بعيداً عن نطاق علم الاجتماع التربوى لأنه يركز على دراسة العمليات (الداخلية) التى توجد فى النظم والمؤسسات التربوية.

ثالثاً : الأسس الاجتماعية للتربية *Social Foundation of Education* وهو المجال الذى يشتمل على كل من التربية والتربية المقارنة *Comparative Education*. وعموماً هذا المجال يعتبر مجالاً أوسع عن كل من علم اجتماع التربية وعلم الاجتماع التربوى فى نفس الوقت.

وهناك من يسعى إلى تعريف علم الاجتماع التربوى فى ضوء الدراسات التربوية المقارنة *Comparative Educational Approach*،ويتمثل ذلك فى دراسات ديمان*J.Demaine* الذى عرض لطبيعة نشأة علم اجتماع التربية الجديد.

وفى ضوء هذه التعريفات السابقة، يمكن تعريف علم الاجتماع التربوى بأنه فرع من فروع علم الاجتماع ويتخذ من الأساس النظرى بعلم الاجتماع ومنهجه مدخل لدراسة الظاهرة التربوية، وما يرتبط بها من أنساق اجتماعية وما تشتمل عليه من نظم وجماعات وتنظيمات وأدوار وعمليات إجتماعيةوأطر ثقافية داخل النسق التربوى وما يتعلق بذلك من متغيرات تربوية كالمنهج، وطرق التدريس، وأبنيه إدارية، واتصال تؤثر على العملية التربوية [١] .كما يهتم بالعلاقة الوظيفة بين التربية والنظم الاجتماعية.

ويشير هذا التعريف إلى مجموعة من الأبعاد الأساسية هى:

---

١ - د. عبد المنعم د. عبد الحى ود. سيد جاب الله. الأسس الاجتماعية للتربية والتنمية ص ص ٨ - ١٤.

البعد الأول : الدراسة النظرية لعلم الإجتماع التربوى باعتبار التربية ظاهرة إجتماعية فيحدد نشأنها وتطورها والعوامل المتحكمة فيها والعناصر المكونة لها، بهدف الوصول إلى القوانين العامة التى تحكم العملية التربوية ووظائفها المتعددة.

البعد الثانى : إستفادة علم الإجتماع التربوى من مباديء علم الإجتماع والقوانين التى يصل إليها بالنسبة للظاهرة التربوية فى مجال الممارسة المتعلقة بعملية التعليم، وما يرتبط بها من مشكلات تتعلق بمناهج وطرق التدريس والأبنية الإدارية، ونظم الاتصال فى المؤسسات التعليمية.

البعد الثالث: طبيعة الموضوعات التى يتناولها علم الاجتماع التربوى بالدراسة بإعتبارها موضوعات إجتماعية تتعلق بالأنساق التربوية وما تشتمل عليه من تنظيمات ونظم، وعمليات إجتماعية تتعلق بالعملية التربوية.

أما البعد الرابع : فهو المدخل البنائى الوظيفى لعلم الإجتماع التربوى فى تناول موضوعاته بالتحليل، لتحديد مداخل العملية التعليمية من إدارة واتصال ومناهج وطرق تدريس ومردوداته الوظيفية بالنسبة للمجتمع والثقافة والشخصية.

ويشير البعد الخامس إلى أيديولوجيا التربية التى يحددها الأطار الاجتماعى وللسياسى للمجتمع.

هذا ويعرف علم الإجتماع التربوى بأنه العلم الذى يهتم بدراسة الأنساق التربوية، فهذه الأنساق تختلف من مجتمع لآخر، بل وتختلف فى المجتمع الواحد من مرحلة إلى مرحلة أخرى، ففى المجتمعات البدائية والمتأخرة تصطبغ التربية بالصبغة الدينية الطقوسية، بإعتبار أن النسق الدينى هو النسق المسيطر على سائر الأنساق الإجتماعية، فتشمل التربية تلقين المعتقدات والأساطير الدينية والحكم والأمثال العشائرية، كما تدرب أعضاء الجماعة على طقوس حفلات القبول والانتماء للجماعة، وما يمر بالفرد من تجارب احتمالية ومجاهدات

طقوسية، وما تنطوى عليه من محاولة تعويد العامة على حياة التقشف والزهد فى العادات والتقاليد الجماعية.

كما يعرف علم الإجتماع التربوى بأنه العلم الذى يصنف ويفسر الأنظمة الإجتماعية والجماعات والعمليات والعلاقات التى فى سياقها يكتسب الفرد شخصيته وينظم خبراته، وهى أيضاً التى تنظم فيها الجماعة نفسها وترى فى سياقها مشكلاتها، وبعبارة أخرى فإن علم الاجتماع التربوى يهدف إلى الكشف عن العلاقات بين العمليات التربوية والعمليات الإجتماعية، أى أنه العلم الذى تنصب على الجانب التربوى للحياة الإجتماعية. ووظيفته هو ابراز أصل العملية التربوية وتطورها ووظيفتها فى المجتمع الإنسانى، وعلى هذا النحو فإنه يجعل من الثقافة محوراً وأساساً فى دراسة التربية، ويذهب إلى أن المجتمع الإنسانى فى جميع مراحلة وفى مختلف تطوراته نتاج عمليات التعليم والتعليم الإجتماعى بالذات، وهو التعليم الذى يحدث بين الأفراد أى فى سياق تفاعل بعضهم مع البعض، وعلى هذا النحو فإن علم الإجتماع التربوى لا ينظر إلى الفرد مستقلاً مجرداً، كما لا ينظر إلى الأنظمة الإجتماعية بعيدة عن الأفراد وإنما يجعل من عملية التفاعل الإجتماعى الأساس فى فهم عملية التربية وذلك بإستخدام المبادىء والنظريات الإجتماعية فى تفسير عمليات التربية ووسائلها بما فى ذلك المواد الدراسية والأنشطة والطرق والتنظيم المدرسى ووسائل القياس إلى غير ذلك. ولما كان سلوك الفرد يتأثر بإستمرار ومشروطا بالثقافة، فإن علم الإجتماع التربوى لا يهتم فقط بمنظمة تربوية واحدة وهى المدرسة، وإنما يشمل اهتمامه وبحثه الوسائط المختلفة من أسرة ووسائل إعلام ووسائط ثقافية متعددة (١).

١ - محمد الهادى عفيفى وآخرون. التربية ومشكلات المجتمع، ص ص ١٩ - ٢٠.

ويعرف أيضاً بأنه العلم الذى يهتم بأهداف التربية وطرقها ومؤسساتها وادارتها ومناهجها، وعلاقة هذه العناصر بالقوى الإجتماعية المختلفة التى تعمل فى ظلها، وذلك مثل القوى الدينية والثقافية والإقتصادية والسياسية.

موضوعات علم الإجتماع التربوى

ظهر لعلم اجتماع التربية اهتمامات متعددة ومجالات متباينة. وهى جميعاً تستند إلى الأسلوب والمنهج العلمى، ويهتم علم الإجتماع التربوى بالمفاهيم العامة مثل المجتمع نفسه، والثقافة، والتخلف الثقافى، الجماعة، والطبقة الاجتماعية، والبيئة، والتطبيع الاجتماعى، والمكافة، والدور.

ويدرس علم إجتماع التربية النظم التربوية التى كانت موجودة فى المجتمعات البشرية سواء فى الحضارات القديمة أو خلال العصور الوسطى، أو العصر الحديث، خاصة التى ارتبطت بنوعية احتياجات المجتمع، والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

ويهتم كذلك بتأثير الاقتصاد على نوع التعليم الذى تقدمه لدولة كما يهتم بالمتغيرات الاجتماعية التى تؤثر فى التربية. ويدرس المدرسة كتنظيم رسمى بما تتضمنه من مشكلات مثل السلطة، والاختيار، وتنظيم التعليم، والعلاقة بين الطبقة الاجتماعية والتربية [١].

وقد حدد بروكوفر *W. B. Brookover* ثلاث مجالات لعلم الاجتماع التربوى نوجزها فى الآتى.

١ – علاقة النسق التربوى بالأنساق الأخرى فى المجتمع، وبعملية الضبط الاجتماعى، ونسق السلطة. وكذلك دور النسق التربوى فى عملية التغير

---

١ – انظر ايفور موريش. علم الاجتماع التربوى ص ٤٢.

الاجتماعى و الثقافى وعلاقة التربية بالطبقات الاجتماعية.

٢ – ويدرس علم الاجتماع التربوى المدرسة باعتبارها نسق اجتماعى

٣ – ويدرس علم الاجتماع التربوى المؤسسات التربوية وعلاقتها بالمجتمع المحلى.

ويضيف فرانسيس براون *F. Brown* إلى ذلك أن العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلى أظهرت فعالية واضحة فى عملية الضبط الاجتماعى، وهو المهمة الأساسية للتربية.

أما جورج س. هرنجتون *G.S. Herrington* فيحدد ميادين هذا الفرع على النحو التالى:

١ – فهم دور المدرس فى المجتمع المحلى، وفهم دور المدرسة كأداء للتقدم الاجتماعى، وفهم العوامل الاجتماعية التى تؤثر فى المدارس.

٢ – فهم الأيديولوجيات المتباينة، والاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية فى علاقتها بالمؤسسات التربوية.

٣ – فهم دور القوى الاجتماعية وتأثيرها على الأفراد، وعلى المؤسسات والنظم التربوية بالمجتمع.

٤ – أما دور كايم فيقدم ميادين البحث التى ظن أن عالم الاجتماع يجب أن يقوم بدراستها فى مجال التربية على النحو التالى:

– دراسة الظواهر الاجتماعية السائدة فى التربية، ودراسة الوظيفة الاجتماعية للتربية.

– دراسة العلاقات بين التربية والتغير الاجتماعى والثقافات.

– بحوث مقارنة للنظم التربوية المتباينة داخل الثقافات المختلفة.

– دراسة الفصل والمدرسة باعتبارها نظام اجتماعى.

وحدد اوليف بانك *Olive Banks* ميادين البحث فى علم اجتماع التربية على النحو التالى.

١ – العلاقة الوظيفية بين النظام التربوى والنظم الاجتماعية الأخرى بالمجتمع مثل الاقتصاد والسياسة والثقافة.

٢ – دراسة المؤسسات التعليمية باعتبارها تنظيمات.

٣ – التعليم والحراك الاجتماعى بالمجتمع.

٤ – الاهتمام بدراسة العلاقة بين البيئة الأسرية للطالب وقيم الانجاز، وهذا من شأنه دراسة مقارنة تضع فى ذهنها الأسره والطبقة الاجتماعية.

٥ – دراسة سياسات التعليم *Education Policies* حيث ينصب الاهتمام هنا على دراسة بناء علاقات القوة بالمجتمع، وأنماط الضبط الإدارى، المدرسة والمجتمع المحلى، ثم الوظائف السياسية للنظام التربوى.

٦ – الاهتمام بفحص وتحليل ما يعرف «بالمعرفة التربوية» *Educational Knowledge* والكيفية التى تنقل بها هذه المعرفة داخل النظام التعليمى، وعلاقة ذلك بالأهداف والوظائف المنوطة بالنظام التعليمى بالمجتمع من خلال دراسة مقارنه ترتبط أساساً بأيديولوجية المجتمع التى يعمل بها النظام التعليمى.

وهكذا، فإن الدراسة السسيولوجية للنظام التعليمى تنصب على دراسة الصلة بين النظام التعليمى وبناء المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى دراسة طبيعة هذا النظام باعتباره نظاماً عاماً ينطوى بداخله على العديد من الأنظمة الفرعية.

ويمكن تلخيص مجالات علم اجتماع التربية كالآتى :

١ – دراسة عملية التربية وأهدافها من حيث المناهج والطرق والقياس والتفاعل بين التلاميذ والمدرسين، وتحليل نظريات التربية واتجاهاتها ودوافع المجتمعات التى ظهرت فيها ، ومدى تأثير عملية التربية على التنشئة الاجتماعية

والشخصية وعملية الضبط الاجتماعى.

٢ - دراسة البناء الاجتماعى للأنساق التربوية فى المجتمع، وما تشتمل عليه من نظم. ويشمل ذلك النظم التربوية وعناصرها الثقافية والاجتماعية والسياسية.

٣ - دراسة الوظائف الاجتماعية للنظم التربوية وميكانيزمات تغيرها وعملياتها، وما تقوم به تلك النظم من وظائف للجميع.

٤ - تحليل العلاقة المتبادل بين النسق أو النظام التربوى والنظم الاجتماعية الأخرى.

٥ - تحليل العلاقة المتبادلة بين العملية التربوية وطبيعة نسق السلطة أو الدولة ودور ذلك فى عملية التنشئة السياسية.

٦ - كيفية استغلال وسائل الإعلام فى تطوير كفاءة المؤسسات التربوية.

٧ - طبيعة العلاقة المتبادلة بين العملية التربوية وبين التغير الاجتماعى والحراك الاجتماعى، وطبيعة الطبقات الاجتماعية والمكانات الاجتماعية.

٨ - طبيعة العلاقة المتبادل بين التربية وبين التعليم وتأثيرهما على فرص الحياة والمهنة والدخل، ومايتعلق بذلك من تعليم وتدريب وتأهيل .

٩ - دراسة العلاقة بين الجنسين/ النوع، والعنصر، والسلالة، والأقليات، والحصول على الفرص التعليمية. ودراسة ما يعرف بالمساواة فى الفرص التعليمية للتلاميذ.

١٠ - تأثير الثقافة والتربية على الشخصية الفردية

١١ - دراسة المدرسة باعتبارها نسق اجتماعى، وتنظيم اجتماعى متضمنا مجموعة من المعايير والسلوك لإنجاز أهدافها.

١٢ - دراسة أنماط التفاعل بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلى.

١٣ - تحليل المظاهر الديموجرافية والسكانية، والايكولوجية (البيئية) فى المجتمع

المحلى ومدى انعكاسها على طبيعة التلاميذ والمدارس والنظام التعليمى والتربوى.

١٤ - دراسة المشكلات التربوية، والمعوقات التى تؤثر على كفاءة النظام التربوى فى أدائه لوظائفه.

أهداف علم الإجتماع التربوى

يسعى علم الاجتماع التربوى باعتباره فرعاً من فروع علم الاجتماع إلى دراسة وتحليل الظاهرة التربوية، وما يرتبط بها من قضايا ومشاكل. وهو فى ذلك يماثل ما يحدث للبحث العلمى فى العلوم الأخرى.

ولعلم الاجتماع التربوى أغراض نظرية وأخرى عملية تطبيقية. و تتبلور الأغراض النظرية فى الآتى:

١ - دراسة الظواهر التربوية من حيث طبيعتها وخصائصها التى تجعل منها موضوعاً متمايزاً لعلم الاجتماع التربوى.

٢ - التعرف على الوقائع الثقافية والاجتماعية والشخصية المرتبطة بالظاهرة التربوية من حيث نشأتها وتطورها والمبادىء والدعائم العامة التى تحكم الظواهر واختلافاتها باختلاف الأزمان والمجتمعات.

٣ - فهم طبيعة العلاقات التى تربط الظواهر التربوية بعضها بالبعض الآخر[١] وتربطها بغيرها من الظواهر الاجتماعية فى المجتمع.

٤ - الكشف عن أبعاد الوظائف الاجتماعية، التى تؤديها الظواهر والنظم التربوية بالنسبة للجوانب الاجتماعية والثقافية والشخصية، وتطور هذه الوظائف واختلافها من مجتمع إلى آخر.

٥ - تحديد المضمون الأيديولوجى للتربية، وآثاره على العمليات التربوية وما

---

١ - انظر دكتور سعيد اسماعيل ودكتور زينب حسن.دراسات فى اجتماعيات التربية، ص ٢٦.

يرتبط بها من معرفة وعمليات تعلم وتفاعل بين الجماعات الاجتماعية في التنظيمات الاجتماعية التربوية [1].

٦ - الوصول إلى القوانين الاجتماعية العامة. التى تحكم الظواهر التربوية وما يرتبط بها من وقائع اجتماعية وثقافية وشخصية [2].

أما الأهداف التطبيقية فتتمثل فى أن علم الاجتماع التربوى يصف الظاهرة التربوية والنظم المرتبطة بها. وهو لا يكتفى بذلك بل يتخطى الوصف إلى التفسير، إذ يفسر العوامل والقوى التى تؤثر على نشأتها وتطورها. وبعد اكتشاف السبب المحتمل لوقوع الحدث أو الحالة المعنية يصوغ العالم تعميماً قابلاً للتحقيق.

ويجرى ذلك من أجل فهم الظاهرة التربوية والتنبؤ بها ويمكننا ذلك بالتالى من التحكم أو السيطرة على العوامل والظروف التى تؤثر فيها [3].

١ - الفهم :

مرحلة الدراسات الوصفية مرحلة ضرورية بالنسبة لعالم الاجتماع التربوى، حيث يقف فقط على الحقائق المتعلقة بالظاهرة التربوية ولكن الوصف فى حد ذاته لا يمكّن عالم الاجتماع التربوى من الإجابة عن لماذا. وعندما يحاول عالم الاجتماع التربوى الإجابة على هذا السؤال فإنه يكون قد وصل إلى مرحلة التفسير لمعرفة العوامل والظروف التى تعمل وراء الحقائق المتعلقة بالظاهرة التربوية.

---

1 - See Meighan, Roland, Sociology of Education. , p. 20.

٢ - انظر دكتور مصطفى الخشاب. علم الاجتماع ومدارسه، الكتاب الثانى، المدخل الى علم الاجتماع. ص ٢٥.

٣ - انظر د. عبد الحليم محمود السيد. علم النفس الاجتماعى والإعلام - (المفاهيم الأساسية). ص ٢١٠

See Meighan, Ronald, op. cit. P. 7.

ويوصل ذلك إلى القوانين التى تحكم الظواهر والنظم التربوية فى نشأتها وتطورها وعلاقتها بالظواهر والنظم الاجتماعية الأخرى، وفى أدائها لوظائفها بالنسبة للثقافة والمجتمع والشخصية، وكافة النظم الاجتماعية فى المجتمع.

٢ - التنبؤ كهدف لعلم الاجتماع التربوى :

يتم التنبؤ قبل وقوع الحوادث بمعنى أن التنبو *Prediction* يهتم بما سوف يكون فى المستقبل. وذلك لأنه بمثابة اختيار لمجموعة من العلاقات القائمة بين متغيرات أو ظواهر أو أحداث تقبل الملاحظة والمشاهدة. وبذلك تكون التنبؤات معلنةفى شكل قانون أو نظرية علمية. ويتم ذلك على أساس من الملاحظات الواقعيةلها.

٣ - التحكم : وبتحقيق هدفى العلم فى الفهم والتنبؤ تزداد قدرة الانسان فى السيطرة على الظواهر والتحكم فى الظروف التى تؤثر عليها.

وبذلك يمكن التحكم فى الظواهر التربوية والسيطرة على الظروف والعوامل التى تؤثر عليها. ومن ثم يكون التحكم فى الظواهر التربوية والسيطرة عليها غرضاً علمياً أساسياً لعلم الاجتماع التربوى يتم تحقيقة من خلال تحقيقه لأهداف العلم الأساسية.

الفصل الثامن
صلة علم اجتماع التربية
بالعلوم الاجتماعية الأخرى

يعتبر التخصص والتفرع فى العلوم المختلفة سمة من سمات هذا العصر اقتضتها ظروف تلك العلوم.وتنقسم العلوم إلى علوم طبيعية، وعلوم اجتماعية، وهى التى نسميها بالعلوم الانسانية. وتتمثل العلوم الطبيعية فى علوم الطبيعية والكيمياء وقد ترعرت البحوث العلمية فى هذه العلوم وبانت ثمارها.

أما العلوم الانسانية فهى تدرس موضوعاً واحداً هو الانسان، وإن كان كل منها يتناوله من زاوية واحدة فكل منها له ميدان خاص يختلف عن ميادين الآخرين. وتتمثل هذه العلوم فى علم البيولوجيا، والأخلاق، واللغة، والجغرافيا، والتاريخ،وعلم الاقتصاد، والسياسة، والإدارة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والانثروبولوجيا.

هذا ومن الصعب أن تفصل فصلاً تاماً بين ميادين هذه العلوم فهى متداخلة. وعلم اجتماع التربية لا يعمل منفصلاً عنها، فجميع هذه العلوم تسهم فى فهم التربية، وتضيف لها أبعاداًاجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وأخلاقية ولغوية، بالاضافة إلى بعدها الفردى.

وسوف نستعرض هنا هذه العلوم ونبين صلتها بعلم اجتماع التربية.

علم البيولوجيا

يتناول علم البيولوجيا الانسان بوصفه كائناً حياً، وذلك لمعرفة الأسس الحيوية للطبيعة البشرية، وتأثير العوامل الحيوية على سلوك الانسان. أما علم التربية فيعنى بسلامة الانسان، وتكوينه الصحيح ليكون مواطناً سوياً. وعليه فإن علم الاجتماع التربوى يمكن أن يستفيد من الدراسات البيولوجية فى فهم

الاتجاهات التربوية للمجتمع وتوجيهاته. وذلك يجعلها ذات فعاليه فى دعم نمو الانسان نموا صحيحاً ، وجعل سلوكه ملائماً لظروف المجتمع ومقتضيات التكيف معه وتشرب طريقة الحياة (١).

الأخلاق

الأخلاق علم معيارى *Normative* ، يبحث فيما يجب أن يكون عليه السلوك الإنسانى، ويهتم بالإجابة عن تساؤلات تدور حول موضوع الخير الأسمى للإنسانية، والحق الواجب، والصواب والخطأ، وكذلك المشكلات التى تثيرها مثل الالتزام الأخلاقى، ومعنى الفضائل. وهى تبين لنا الخير والشر، والعلاقة بين خير النفس الانسانية، وخير الآخرين.

وهذه كلها مسائل فلسفية، إذ لا توجد نظرية متفق عليها بشأن مثل هذه المسائل. وهى تختلف حسب خلق الفيلسوف وعمق تفكيره. فإذا قلنا إن السعادة هى الهدف الأسمى للحياة، فإنه يمكن معارضة هذه بعبارة تقرر أن الناس يجب أن لايبحثوا عن السعادة.

ويختص الطابع المميز لعلم الأخلاق بمسألة الوجوب. كذلك فإن منهج دراستها يخرج عن أسلوب المنهج العلمى، وحدوث الإثبات والاستقراء والواقعية، فكافة الدعاوى الأخلاقية إنما تدور حول القيم، وليس فى استطاعتنا أن ندحضها أو نؤكدها إلا عن طريق تقديرنا الشخصى لقيمتها. ولهذا يجب أن يكون للأخلاق تاريخ وفلسفة، ولكن لا يمكن أن يكون للأخلاق علما. الأخلاق إذن فلسفة، أما علم الاجتماع فهو علم.

---

١ - د. فادية عمر الجولانى. علم الاجتماع التربوى ص ٩٢.

دعى هذا بعض علماء الاجتماع إلى أن يدع جانباً القيم والقواعد الأخلاقية، ويقتصر على ما هو موجود تمشياً مع روح العلم.

ولكن من الواضح أنه من العبث أن يتجاهل رجل الاجتماع الاعتقادات فى المثل العليا، لأنها قطعاً تؤثر فى السلوك والتغير الاجتماعى.

وعليه نظر عدد من علماء الاجتماع إلى القواعد الأخلاقية على أنها فئة من الظواهر الاجتماعية. فدور كايم أراد أن يجعل من الأخلاق علما وضعياً أى يدرس الظواهر والنظم الأخلاقية فى المجتمعات الانسانية، ويحاول أن يستخلص منها القوانين التى تخضع لها هذه الظواهر.

ويرى دور كايم أن الظواهر الأخلاقية لها كل صفات الظواهر الاجتماعية كالعمومية والاستقلال، كما أنها ملزمة، وليست صادرة عن الفرد وإنما عن المجتمع.

ولعلم الاجتماع التربوى علاقة وثيقة بعلم الأخلاق. وهذا ما جعل دوركايم يهتم بموضوع «التربية الأخلاقية». فعلم الأخلاق الوضعى، والذى يعنى بالأخلاق الاجتماعية يهتم بدراسة الظواهر الخلقية فى المجتمع من أجل التعرف على طبائع الشعوب، ومظاهر الخلق العام، وأخلاقيات الطبقات والفئات الاجتماعية، والمجتمع، ومعايير الخير والشر التى تحكم السلوك، ومستويات الجمال، والأزياء وغيرها من صور العادات والتقاليد.

ولا تنفصل دراسة هذه الأمور عن دراسة المجتمع، وفهم نظمه. ولذلك يستفيد علم الأخلاق الوضعى من دراسات علم الاجتماع التربوى للأنساق التربوية، والمعرفة التربوية، والعملية التربوية، ومعطياتها بالنسبة لصياغة الشخصية، والتأثير على تلك الجوانب التى يعنى علم الأخلاق الوضعى بدراستها.

ويستفيد علم الاجتماع التربوى فى تناوله للعملية التعليمية وعمليات

ستعلم والمفاهيم، والنظم التربوية بالجوانب التى يهتم بها علم الاخلاق، لمعرفة مدى إسهام التربية فى دعم هذه الجوانب وتشكيلها، بما يتفق وأخلاقيات المجتمع عامة، والتى تؤثر بدورها على العمليات التربوية فى المجتمع.

اللغـة

اللغة هى نسق من الرموز الصوتية. وهى تختلف فى كلماتها وطرق ربطها وقواعدها من لغة إلى أخرى، ومن مجتمع إلى آخر. ولكن البشر مهما اختلفت ثقافتهم يتناقلون الأفكار والمعانى عن طريق إستخدام اللغة. واللغة وسيلة لتبادل المشاعر ، والآراء، والأفكار والتفاهم، والتعبير عن الذات، وعن المعانى الانسانية، ووسيلة لا تصال الناس بعضهم ببعض، مما يعمل على التقارب والتاذر بين أفراد المجتمع.

هذا وتوجد علاقة وثيقة بين علم اللغويات وعلم الاجتماع فاللغة دون شك خاصة بالجماعة، وهى موجودة قبل وجود الفرد، والفرد يولد بلا لغة ثم يكتسبها من المجتمع باعتبارها تراثاً اجتماعياً، وليس فى هذا الميراث أى نوع من الاختيار، فهو لا يملك التدخل فى مفرداتها أو تنظيم قواعدها. وهى تعتبر نتاجا إجتماعياً، إذ تظهر من خلال التفاعل الاجتماعى.

وقد بلغ من شأن اللغة باعتبارها وسيلة لربط الفرد بجماعته أن صار من لا يشارك الناس فى حديثهم من جادين أو عابثين متكبراً فظاً أو خصماً ماكراً. وللجماعات البدائية شعور عنيف بالخصومة لمن لا يشترك معهم فى لحمة اللسان فمن لايتكلم لغتك فليس منك ومن ليس منك فهو عليك [(١)].

ولاشك أن الدراسات اللغوية التى يقوم بها علماء اللغة، وتحليلاتهم

١ - أوتو جسبر . فى علم الاجتماع اللغوى. اللغة بين الفرد والمجتمع ص ص ١٢ - ١٣.

لمضمونها الثقافى والاجتماعى ومظاهر الاتصال اللغوى بين الثقافات المحلية، والنمو اللغوى، وانتشار اللغات تدخل ضمن نطاق اهتمام عالم الاجتماع التربوى. كما يستفيد منه فى تحليله للحقائق التربوية ، وعمليات التعلم، وأثر اللغة على مسارها، وأثرها على اللغة السائدة فى المجتمع، خاصة وأن اللغة بمثابة قنوات الاتصال والتفاعل فى العملية التربوية.

الجغرافيا

يدرس علم الجغرافيا الظروف الخارجة عن إرادة الانسان كالبيئة وتضاريسها وظروفها المناخية وطبيعة الأرض، وما تزخر به من مواد تؤثر فى نشاط الأفراد، وفى توجيههم الاقتصادى.

أما علماء الاجتماع فيهتمون بتأثير هذه العوامل الجغرافية والأوضاع الطبيعية فى حياة المجتمع من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وفى العادات والتقاليد ومبلغ الحيوية الاجتماعية والنشاط العام. أى الكشف عن نمط العلاقات بين البيئة الجغرافية والبيئة الاجتماعية ذلك أن الانسان بطبيعة الحال يعيش فى بيئة جغرافية، وهو يتأثر بهذه البيئة فى حياته، ويؤثر فيها بدوره.

فمثلاً يدرس علماء الاجتماع أثر المناخ على سلوك الأفراد من حيث الجرائم الخلقية كالسطو والقتل والنشاط الجنسى. كذلك اهتموا بالاختلاف بين أسلوب حياة معيشة سكان المناطق الحارة عن المناطق الباردة، واختلاف حياة سكان الجبال من حيث الطباع والمزاج والعادات والتقاليد والتصرفات عن سكان الوديان والسهول. واختلاف سكان الصحارى عن سكان القرى عن سكان المدن.

ووجد علماء الاجتماع اختلافاً بين شكل المدارس فى البيئات المعتدلة عنه فى البيئات الباردة. ففى الأولى يكون التعليم فى الهواء الطلق (الفصول

المفتوحة) ، بينما يصعب تنفيذ ذلك فى البيئات الثانية. ووجد علماء الاجتماع أن للعامل الجغرافى أثر على الوضع السياسى للمجتمع، فالبلاد ذات الموقع الاستراتيجى لا تزال محط أنظار المستعمرين.

وقد أدى ذلك إلى أن اعتقد البعض أن البيئة الجغرافية هى العامل الأول فى تحديد اقتصاديات المجتمع، ومستواه الصحى، وحجم السكان، ودرجة حيويتهم ونشاطهم، وعاداتهم ، ومعتقداتهم ونظمهم الاجتماعية. ومن أنصار هذا الاتجاه العالم الألمانى راتزل ***Razel***، والأمريكية إيلين سمبل ***Ellen Simple***[1].

أما عن العلاقة بين علم الاجتماع التربوى وعلم الجغرافيا، فتتمثل فى كون الجغرافيا تكشف عن الظروف الطبيعية والبيئية لحياة الشعوب، وما تطبعه تلك الظروف من آثار على نشاط الانسان وعاداته وتقاليده ومظاهر سلوكه ونوعية حياته.ويفيد ذلك علم الاجتماع التربوى فى أن هذه العناصر تحدد متطلبات تربوية معينة تناسب تلك النشاطات، وطريقة حياة الناس، وظروف المجتمع.

كذلك فإن دراسات علم الاجتماع التربوى تفيد فى ترشيد الاهتمام بعلم الجغرافيا، وتوجيه الدراسة فيه بما يخدم أهداف المجتمع التربوية، وموقع هذا العلم فى مجال هذه الأهداف، والعملية التربوية بالمجتمع.

التاريخ

كلمة تاريخ فى اللغة العربية هى المقابل لكلمة *History* فى اللغة الانجليزية، وكلمة *Histoire* فى اللغة الفرنسية، وكلاهما مشتق من الكلمة اليونانية *Histor* ، بمعنى التعلم والمشاهدة ـ أى كل ما يتعلق بالانسان منذ أن

---

١ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. علم الإجتماع وميادينه ص ص ١٧٠ - ١٧١.

بدأ يترك آثارة على الماضى.

والتاريخ علم اجتماعى يحمل معانى متعددة منها تعريف الوقت أو ذكر الأخبار الخاصة بجيل أو عصر. أو أنها العلم الذى يسعى إلى محاولة إنقاذ الماضى من النسيان. فهو يسعى إلى دراسة الماضى الإنسانى بوصفه سياقاً من الأحداث والمواقف والعمليات، وتتابع الأحداث التاريخية وترابطها، والدوافع التى أدت إلى حدوثها. وهو يمثل تجارب الماضى خاصة خلال المرحلة التى كانت فيها السجلات مكتوبة [1].

وللتفريق بين علم التاريخ وعلم الاجتماع نذكر أن التاريخ يدرس الحوادث المفردة *unique events*، بمعنى أن التاريخ يسرد الوقائع التاريخية الواحدة تلو الأخرى. فالدراسة التاريخية لسيرة قائد من القواد تنصب على دراسة حياة هذا القائد على اعتبار أنه حدث مفرد، وله ظروفه الخاصة به.

ونشير هنا إلى ما يسمى بفلسفة التاريخ، حيث تكون الدراسة أوسع من مجرد دراسة الحوادث المفردة، إذ يشمل مقارنة الحوادث المتشابهة باعتبارها ظاهره اجتماعية تاريخية واحدة، وذلك من أجل معرفة أسبابها وتطوراتها والكشف عن القوانين التى تخضع لها.

ويبدو ذلك واضحاً عند دراستنا لعدد من الثورات التى حدثت خلال التاريخ، ومحاولة الكشف عن القوانين التى تخضع لها هذه الثورات وتطوراتها، ونتائجها. وهنا تقترب فلسفة التاريخ من ميدان علم الاجتماع حيث يدرس علم الاجتماع الصفات الاجتماعية التى تشترك فيها ظواهر الحرب، أو الثورات، ويهتم بالوقائع الماضية فى عموميتها وكليتها وما تؤدى إليه من قواعد وقوانين -

---

١ - د. عبد المنعم ماجد. مقدمة لدراسة التاريخ الاسلامى - تعريف بمصادر التاريخ الاسلامى ومنها جه الحديث ص ١٢.

أى يميـل إلى تجـربة الواقـع المحسـوس تمهيـداً للوصـول إلى تعـميـمات. وعـند دراسـتـه لـظاهـرة الحروب فانه لا يبحث عن أسباب ونتائج حرب معينة، وإنما يدرسها كظاهرة اجتماعية لها خصائصها ومميزاتها وتأثيرها على المجتمع.

ويعين التاريخ علم الاجتماع التربوى فى فهم الرواسب التاريخية للعمليات التربوية بما يمكنه من تفسير التفاعل الحادث بين السياقات الاجتماعية والثقافية والسياسية، وأثر هذا التفاعل على العمليات التربوية، كما أن تاريخ التربية يقدم لعلم اجتماع التربية حصادا معرفياً حول تاريخ النظم التربوية وتطورها والأيديولوجيات التى توجه اختيارات المدربين بالنسبة لمضمون المناهج والمعرفة التربوية وطرق التدريس ودور المدرس فى عملية التعليم.

علم الاقتصاد

الاقتصاد هو العلم الذى يهتم بالحياة المادية للمجتمع، ووسائل تنمية ثرواته، وما يتصل بذلك من نمو وسائل التكنولوجيا واستخدام الموارد الانتاجية فى إنتاج السلع النادرة والخدمات المتعددة، وتبادلها وتوزيعها واستهلاكها بين أفراد المجتمع، وجماعاته فى الحاضر والمستقبل.

ويبحث علم الاقتصاد كذلك فى الأسعار والعوامل التى تؤدى إلى انخفاضها أو ارتفاعها طبقاً لقانون العرض والطلب. ويهتم كذلك بمسألة تدفق النقود. كما يهتم بالبنوك ،والسوق وتنظيم الأعمال .

ويتبين الارتباط بين علم اجتماع التربية وعلم الاقتصاد من خلال ما تلعبه النظم التربوية فى المجتمع الحديث من دور كبير فى إعداد الأجيال اللازمة للأدوات الاقتصادية وتزويدهم بالمهارات والخبرات المتنوعة لشغل هذه الأدوار التى تعتمد عليها العملية الإنتاجية، إضافة لكون التربية تعد عاملاً أساسياً فى

تكوين اتجاهات الأفراد وتزويدهم باتجاهات المجتمع والتى تؤثر على سلوكهم الاستهلاكى [1].

ويتأثر نمط التفاعل والعلاقات فى العملية الإنتاجية إلى حد كبير بصور تدريب وتعليم الفرد على التفاعل الاجتماعى. ولذلك يهتم رجال الاقتصاد بتوجيه النظم التربوية بما يخدم العمليات الاقتصادية فى المجتمع، حيث يسهم النظام التربوى بفاعلية فى توفير القوى العاملة وتنمية مهاراتها بما يلبى احتياجات النظام الاقتصادى فيها.

وتظهر العلاقة بين علم اجتماع التربية والاقتصاد من خلال العلاقة بين علم اجتماع التربية وأحد فروع الاقتصاد وهو «اقتصاديات التعليم». *Economics of Education* وهو فرع من فروع علم الاقتصاد يهتم بالقضايا المرتبطة بالنظام التربوى منها، تمويل التعليم، أى مقدار المبالغ التى ينبغى على الدولة أن تنفقها على التعليم ووسائل هذا التمويل. كما يهتم هذا الفرع بدراسة التكلفة والعائد من الاستثمار فى التعليم، ومقارنة ذلك بالعوائد المنتظرة من الاستثمارات الأخرى سواء المتعلقة بالعنصر البشرى أو غير البشرى. كذلك يهتم بتحديد المحددات الخاصة بالطلب على التعليم، ودراسة الاحتياجات المادية اللازمة للعملية التعليمية من مدرسين ومبانى وأدوات، كما يحدد الهيكل الأمثل للهرم التعليمى وتحديد عدد التلاميذ عند كل مستوى من مستويات التعليم، وأخيراً مدى مساهمة التعليم فى تنمية العنصر البشرى والتنمية الاقتصادية.

ويتأثر نمط التفاعل والعلاقات فى العملية الانتاجية بصور تدريب الشخصية على التفاعل الاجتماعى، ولذلك يهتم رجال الاقتصاد فى الدولة بتوجيه النظم

---

١ - د. فادية عمر الجولانى المرجع السابق ص ص ٩٥ - ٩٦.

التربوية بما يخدم العمليات الاقتصادية فى المجتمع. وإذا كانت القوى العاملة فى المجتمع هى ركيزة العمليات الاقتصادية فإن النظام التربوى يسهم بفاعلية فى توفير القوى العاملة وتنمية مهاراتها. ونظراً لاعتماد تقدم المجتمع على القوى العاملة فى المجتمع فإنها تعتبر ثروة من ثروات المجتمع التى يعتبرها الاقتصاديون عنصراً أساسياً من عناصر عملية الانتاج فى المجتمع [١].

علم السياسة

يعرف بأنه «علم الدولة» ويختص بدراسة ممارسة الدولة لسلطاتها، وشكل الحكومة على المستوى القومى والإقليمى والمحلى، وأسلوب الحكم، واختصاص السلطات القائمة، وعلاقة الحاكم بالمحكوم، وحقوق واجبات الأفراد، ومدى مراعاة السلام، والنظام داخل المجتمع، وكذلك اشكال الحكومات المختلفة وبناءاتها.

ويهتم علم السياسة كذلك بدراسة النسق السياسى، أو العملية السياسية، أو السلوك السياسى، وسعى الجماعات والتنظيمات والنظم المميزة عن الدولة وراء السلطه، وكيفية الاحتفاظ بمواقع الحكام فى الحكم، وسلوك الناس فى الإدلاء بأصواتهم فى الانتخابات. كما يدرسون نشاطات الأخراب السياسية، وجماعات الضغط، وطبيعة الرأى العام، والدعاية [٢].

أما علم الاجتماع فيعنى بتأثير هذه النظم السياسية على النظم الاجتماعية الأخرى فى المجتمع من اقتصادية تربوية وعائلية..... الخ. كتأثير النظام السياسى على طريقة ونوع التعليم الشائع، أو على نظام الأسرة وحقوق وواجبات كل

---

١ - فردريك هاربسون، تشارلز مايرز، (ترجمة) التعلم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى، ص ص ١٣ - ١٨.

٢ - د. جمال مجدى حسنين ود. ليلى على العاصى. علم الاجتماع والمجتمع ص ٢٦.

فرد فيها. كما يدرس حقوق الأفراد وواجباتهم وعاداتهم وتقاليدهم فى ظل تلك النظم. ويهتم بتأثير النظام السياسى على اتجاه التغير الاجتماعى. كما يهتم بالمقارنة بين أثر النظم السياسية المختلفة على النظم الأخرى فى المجتمعات التى تتباين فى نظمها السياسية، وتدخل هذه الدراسة تحت نطاق ما يسمى بعلم الاجتماع السياسى.

وتبدو العلاقة بين علم اجتماع التربية وعلم السياسة فى أن التربية بمؤسساتها ،ونظمها،وتنظيماتها تعمل فى إطار سياسى له أهداف معينة وأبعاد سياسية محددة. ولذلك فإن ما يقدمه علم السياسة من مفهومات وأبعاد سياسية يفيد عالم اجتماع التربية فى التعرف على أبعاد التوجيهات الأيديولوجية التى توجه النظم التربوية فى المجتمع، وأثرها على السياسات التعليمية فى المجتمع، واختيار الوسائل المناسبة لتحقيق أهداف المجتمع بما فيها صياغة المناهج والطرق التى تتبع فى عملية التعلم. وذلك لأن التعليم هو وسيلة المجتمع لإعداد «المواطن»، كما نجد أن علماء السياسة وهم يضعون تصوراتهم ونظرياتهم السياسية يدركون أهمية التعليم كعملية ترتبط بنظام الدولة وسياستها، ولذلك نجدهم يهتمون بنظم التعليم، وايديولوجياتها،والسياسات التربوية،ونوع المعرفة التى تتضمنها المناهج الدراسية، والتى تسهم بما تقدمه من معرفة وخبرات ومهارات فى إعداد شخصية الفرد ودعم انتمائه إلى المجتمع. ولذلك نجد أن مفاهيم التعليم تختلف من مجتمع إلى آخر فى ضوء اختلافات النظم السياسية لتلك المجتمعات [1].

---

١ - انظر د. عبد العزيز سليمان،ديناميكية التربية فى المجتمعات ص ٣٨.

علم الإدارة

تعنى الإدارة عند البعض مجموعة الأفراد الذين يشغلون المناصب الرئاسية والقيادية. وتعنى عند البعض الآخر مجموعة الأعمال والوظائف التى يمارسها المديرون فى مواقع العمل المختلفة. ويرى فريق ثالث أن الإدارة هى القواعد والإجراءات المنظمة للعمل والتى يتعامل الناس على أساسها.

والإدارة عملية إنسانية، ونشاط إنسانى مستمر، تعمل على تحقيق أهداف محددة باستخدام الجهد البشرى، والاستعانة بالموارد المادية المتاحة وهى عامل هام فى إشباع الحاجات الأساسية للفرد فى الحياة. تلك الحاجات التى تعبر عن حاجات سيكلوجية إذا ما أشبعت أصبح الفرد أكثر شعورا بالرضا، وأكثر تعاوناً، وأكثر إقبالاً على العمل، وأقل مللاً وتوتراً.

وتبدو العلاقة بين علم اجتماع التربية وعلم الإدارة فى العلاقة بين علم اجتماع التربية والإدارة التربوية. فهذه الأخيرة باعتبارها مجموعة من العمليات المترابطة المتكاملة - على مستوى المجتمع، وداخل المؤسسات التعليمية تسهم فى تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والأهداف التعليمية للمؤسسة التربوية [1].

وتتضمن الإدارة التعليمية مفاهيم ومبادىء وطرق ممارسة وخصائص تنظيمية، وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية على مستوى المجتمع، والأهداف التربوية على مستوى المؤسسات التعليمية.

ويستفيد علم اجتماع التربية من معطيات علم الإدارة فى فهم طبيعة التنظيم الاجتماعى للإدارة التربوية، والعوامل المؤثرة عليها، وما يرتبط بها من تأثيرات أيديولوجية تشكل نمط الإدارة التربوية، وأثر ذلك على العملية التعليمية.

---

١ - د. محمد منير مرسى. الإدارة التعليمية ص ١١.

علم النفس

يهتم علم النفس بالسلوك المفرد *Unique Behavior* للإنسان، أى ما يصدر عن الفرد من استجابات حركية أو عقلية عندما تواجهه أى منبهات، فتتركز الدراسة حول فرد واحد لاعلى جماعة تتكون من أفراد وعلاقات وتأثيرات متبادلة.

وتتحدد مجالات علم النفس فى ذكاء الفرد وقدراته، والعمليات العقلية ومظاهر سلوكها، وتقدمه التحصيلى وفشله أو انحرافه، والقوى والملكات والاستعدادات التى تنطوى عليها الطبيعة البشرية. وكذلك دوافع الفرد الداخلية وانفعالاته وحالاته الوجدانية، ومشاعره وعواطفة كالسرور والألم والارتياح والحزن والقلق. وكذلك ميوله الفردية وتفكيره، وإحساسه، وإدراكه.

ويبين علم النفس ــ مثلاً ــ أن الحرمان *Frustration* يتسبب عنه إما الكتب *depression* الذى يؤدى إلى عقد نفسية *Imperiority Complex*، وأمراض عصبية أو عقلية *Mental Diseases*، وإما أن يتصف الفرد بصفة العدوان الذى تظهر فى مناقشاته مع الغير. وقد يكون التعويض *Replacement* نتيجة للحرمان. وهنا يقنع الفرد المحروم، ويستبدل بما حرم منه شيئاً آخر.

ويدرس علم النفس كذلك سيكلوجية الطفل، والشيخوخة، والنضج، والعلاج النفسى، واضطرابات السلوك كالإدمان، والجريمة، والتوافق المدرسى، والتوجيه المهنى، والإبداع والشخصية وسماتها. وهكذا يختلف علم النفس عن علم الاجتماع. فإذا كان علم النفس يهتم بدراسة عقل الفرد أو السلوك الفردى للإنسان، فإن علم الاجتماع يدرس تفاعل العقول، والسلوك الجمعى. وبعبارة أخرى فإن علم النفس يتناول الفرد، بينما علم الاجتماع يتناول الجمع.

إن علم الاجتماع يدرس الاتفاقات، والتشابهات والمشاركات والاجراءات . والاتفاقات أى ماتفق عليه أفراد الجماعة. والتشابهات ـ أى ما تشابه به أفراد الجماعة. والاطرادات أى ما هو مطرد وجوده عند أفراد الجماعة. والمشاركات فى الفكر والوجدان بين أفراد الجماعة، مثال ذلك التقاليد والعادات الجمعية والأعراف والقيم الاجتماعية.

ولما وجد علماء النفس أن الانسان لا يعيش الا فى بيئة اجتماعية يؤثر ويتأثر بها، فقد اهتم الكثيرمنهم بموضوع تفاعل الفرد مع بيئته، أو التفاعل بين شخص أو أكثر، وكذلك التفاعل بين الجماعات. ومن هنا ظهر علم النفس الاجتماعى *Social Psychology*، والذى جعل من أهدافه الأساسية محاولة تفسير الظواهر النفسية فى ضوء حياة الجماعة، والذى تنصب الدراسة فيه على المحاكاة والتقليد والميول الاجتماعية كالمشاركة الوجدانية، والتعاون، والغيرية، وغريزة التجمع، والذوق العام، والقيادة، والزعامة وتأثيرها على الجماعات، وكذلك دراسة الاتجاهات. كما يدرس طريقة نمو الذات وتفاعلها مع الذاتيات الأخرى. كما يهتم علم النفس الاجتماعى بأساليب الاتصال باعتبارها وسائل لتنمية السلوك الاجتماعى.

وهكذا اقتربت وجهات النظر بين علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع، حتى أنه يمكن القول أن علم النفس الاجتماعى يمكن اعتباره اجتماعياً إلى حد ما، طالما أن كل الظواهر النفسية تظهر فى سياق إجتماعى. وأصبح هناك الكثير من الموضوعات المشتركة التى يدرسها كل من علم النفس الاجتماعى وعلم الاجتماع.

وظهر كذلك فرع من فروع علم النفس هو علم النفس التربوى *Educational Psychology*، وهو يهتم بالمشكلات التربوية التى تظهر داخل المؤسسات التربوية. كما يدرس موضوعات تربوية مثل التعلم، ودوافع السلوك، والفروق

الفردية، والتذكر، والذكاء، والتوجيه التربوى،وعمليات التقييم المدرسى [1].

ويلعب علم النفس التربوى دور هاماً فى عمليات النمو التربوى، وخصائص كل مرحلة من مراحل النمو التربوى، وما يرتبط بها من مشكلات تتعلق بالتحصيل الدراسى والعملية التعليمية.

وتبدو العلاقة بين علم الاجتماع التربوى وعلم النفس من حيث أن الانسان لا يوجد مستقلاً عن المجتمع. وقد بات ضرورياً توجيه سلوك الانسان، وملكاته، واستعداداته، وقدراته – وهى من موضوعات علم النفس- بما يجعله يتكيف مع المجتمع. وعلى ذلك يهتم علم الاجتماع بفهم الجوانب والقوى النفسية للإنسان.

وقد تجسدت العلاقة بين علم الاجتماع التربوى وعلم النفس من خلال علاقة علم النفس التربوى بعلم الاجتماع التربوى من حيث الموضوع المشترك، لاهتمام العلمين، والذى يتمثل فى الظاهرة التربوية.

علم الاجتماع

تعددت تعريفات علم الاجتماع حسب مفهوم كل عالم لهذا العلم. فها هو «ماكيفر» يقول إنه العلم الذى يدرس المجتمع ككل لا يتجزأ، أو أنه يدرس العلاقات الاجتماعية. ويضيف ونحن نطلق على هذه الشبكة من العلاقات الاجتماعية اصطلاح المجتمع.

ويؤكد «جورج لندبرج» على أن علم الاجتماع يدرس المجتمع، ولكنه يضيف:وما يدور فيه من أفكار وأيديولوجيات سياسية واجتماعية، وذلك باعتبار أنه العلم الذى يدرس كل ما هو إنسانى اجتماعى، أو بكل ما يتعلق بالانسان

---

١ – انظر د. حلمى المليجى. المدخل إلى علم النفس ص ١٦
وانظر أحمد عزت راجح. أصول علم النفس ص ٣٥.

من الناحية الاجتماعية، وكل ما يتعلق بالمجتمع من الناحية الانسانية.ويرى أوجبرن. .Ogburn و نيمكوف *Nimkoff* أن علم الاجتماع هو الدراسة العلمية للحياة الانسانية الاجتماعية، أى حياة الناس الذين تجمعوا وتفاعلوا كل مع الآخر، مما يؤدى إلى ظهور مجموعة من الظواهر يطلق عليها الظواهر الاجتماعية. وهى تؤدى وظائف معينة، وتحدد السلوك الانسانى. ولاشك أن سلوك الانسان يختلف عن سلوك غيره من الكائنات الحية.

ويؤدى هذا التفاعل إلى التنظيم الذى يؤدى بدوره إلى خلق أشياء كثيرة كالمبانى والموسيقى والأخلاق والآلات ـ أى خلق الثقافة. وقد يؤدى إلى السلوك المنحرف، وتفكك المجتمع وانحلاله. وعلى هذا فإن الجماعات والمجتمعات تكون موضوعاً صالحاً لعلم الاجتماع. ويعالج علم الاجتماع فى نظر أو جبرن ونيمكوف الخصائص المشتركة بين الجماعات [١].

ويرتبط علم اجتماع التربية بعلم الاجتماع باعتباره فرعاً من فروعه يهتم بالجوانب التربوية للظاهرة الاجتماعية التى يتناولها علم الاجتماع، والذى أسهم بدور فعال فى النظر للتربية باعتبارها عملية اجتماعية وثقافية. كذلك فإن علم الاجتماع يقدم لعلم الاجتماع التربوى الإطار النظرى العام الذى يساعده على فهم أبعاد الظاهره التربوية والأمور المتعلقة بها، مثل النشاط المدرسى، والطريقة والتنظيم الاجتماعى والجماعات الاجتماعية بالمؤسسات التعليمية مثل جماعة الادارة المدرسية، وجماعة المدرسين، وجماعة التلاميذبالاضافة لتناول التفاعل القائم بين المدرسة كمؤسسة اجتماعية والمحيط الاجتماعى العام والمحلى وما يشتمل عليه من جماعات اجتماعية، والتى تعتبر الأسرة فى مقدمتها. واذا

---

1 - See George Lundberg, Sociology, P. 12

وانظر د. محمد عاطف غيث. علم الاجتماع - النظرية والمنهج والموضوع ص ١٣٣ وما بعدها.

وانظر د. محمد مصطفى الشعبينى. علم الاجتماع ص ٢.

كان علم الاجتماع يعمل على دعم الجهود المتخصصة فى نطاق علم الاجتماع التربوى، فلأنه يستفيد من معطيات علم الاجتماع التربوى فى تناوله للتربية وأنساقها الاجتماعية، وما تشتمل عليه من نظم وترتيبات تتعلق بالعملية التعليمية عامة، وعملية التعلم خاصة، فى الوصول إلى الفهم العميق والشامل لابعاد العمليات التربوية فى المجتمع، بما يساعده على تحديد الخصائص والظروف العامة المرتبطة بها، والسمات والظروف الخاصة التى تؤثر على العمليات التربوية فى محيط مجتمعات وثقافات معينة تتفاوت فى بعض جوانبها عن ظروف وثقافات المجتمعات الأخرى.

كما أن تناول علم الاجتماع التربوى للظاهرة التربوية يعتمد بصورة أساسية على فهم علم الاجتماع لمظاهر التفاعل الاجتماعى فى المجتمع وأبعاده، والعوامل التى تؤثر عليه، والقيم والمعايير التى توجه سلوك الأفراد فى المجتمع، وذلك لتحديد مقتضيات صياغة الشخصية من خلال العملية التربوية ، وما تتطلبه عملية الصياغة تلك من خبرات ومهارات، ولهذا نجد الكثير من مفاهيم علم الاجتماع ومصطلحاته تستخدم فى المجال التربوى وما فيه من تفاعل واتصال فى عملية التعلم، وذلك لأن عملية التعلم بمثابة موقف اجتماعى يتفاعل فيه الأفراد والجماعات شأنها فى ذلك شأن المواقف الاجتماعية الأخرى، وما تتضمنه من صور تفاعل وعلاقات واتصالات [١] .

الانثروبولوجيا

الأنثروبولوجيا هى علم دراسة المجتمعات الأولية. و ينقسم علم الانثروبولوجيا إلى أقسام هى علم الأنثروبولوجيا الطبيعية، وهو يدرس نشأة الانسان مبتدئاً بما يسمى الانسان الحفرى *Fossil Man* مثل إنسان جاوه، وإنسان الصين،

---

١ - د. فادية عمر الجولانى المرجع السابق ص ص ٩٣ - ٩٤.

وإنسان روديسيا .... الخ، مع ربط هذه الأنواع بالعصور الجيولوجية التى عاشت فيها. ثم الانثروبولوجيا الاجتماعية وتهتم بدراسة البناء الجتماعى فى القبائل البدائية، أما الانثروبولوجيا الثقافية فتهتم بدراسة ثقافة المجتمعات الأولية البسيطة بشقيها المادى *Material Culture* ، واللامادى *Non - Material Culture*.

وعلى ذلك يختلف علم الاجتماع عن علم الانثروبولوجيا، فى أن علم الاجتماع يقوم بدراسة المجتمعات الحديثة المعقدة، أما الانثروبولوجيا فتدرس المجتمعات الأولية البسيطة.

ويستخدم علم الاجتماع فى أبحاثه الطرق الاحصائية. أما الانثروبولوجيا فتستخدم الملاحظة بالمشاركة فى دراسة الجماعات الأولية ومع ذلك فقد أخذ كل من العلمين يستخدم طريقة الآخر. فقد استخدم علماء الاجتماع فى بحوثهم الحديثة المعقدة طريقة الملاحظة بالمشاركة. واستخدم الانثروبولوجيون الطرق الاحصائية فى دراستهم للقبائل البدائية.

وتفيد الانثروبولوجيا علم اجتماع التربية فى أنها تمده بأشكال وأصول الصور الثقافية للنظم التربوية فى المجتمعات ، ومظاهر تطورها من الأشكال البسيطة فى المجتمعات البدائية إلى الأشكال المعقدة فى المجتمعات الحديثة، وكذلك العوامل التى تحكم تطور هذه النظم والقوى والظروف المؤثرة على تشابه النظم التربوية وتباينها فى النماذج الاجتماعية المتعددة [١].

١ - انظر د. حمدى على أحمد. المرجع السابق ص ٩٤.

الفصل التاسع

نشأة علم اجتماع التربية واتجاهاته

ترجع جذور علم اجتماع التربية إلى ظهور الثورة الصناعية فى أوربا، والتى كانت سبباً فى تعقد الحياة الاجتماعية من النواحى السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو التربوية. وأخذ العلماء والفلاسفة يبحثون عن أسباب هذه المشكلات والعمل على إزالتها.

وكان علم الاجتماع التربوى من بين تلك العلوم التى بحثت المشكلات التى تحدث فى المؤسسات التربوية طالما أن هذه المؤسسات من نتاج اجتماعى، وتستطيع أن تكون أداة للتغيير أو التطور الاجتماعى.

وخلال الفترة الزمنية بين عام ١٩٠٧، ودخول أمريكا الحرب العالمية الأولى ظهرت المجلات التربوية التى دعت إلى تطبيق علم الاجتماع فى ميدان التربية. فقد واجهت المربين عدة مشاكل حيوية. فالسيل من المهاجرين النازحين إلى أمريكا من جميع بقاع العالم خاصة أوربا، وانتقال السكان فى داخل أمريكا وبين ولاياتها المتعددة، والتعقد المتزايد فى المجتمع الأمريكى الصناعى جعل العلماء يبحثون عن الوسائل الأكثر فعالية التى بها ينسجم المهاجرون الجدد فى المنهج المدرسى السائد. وتساءلوا عن نوع المنهج التربوى الأحسن بالنسبة للطفل القادم من الريف حين يضع قدماه على أول السلم التعليمى/الرسمى وإلى أى حد تؤثر الاختلافات العنصرية والدينية والجغرافية فى أنماط التعليم والسلوك؟

دعت هذه المشاكل الاجتماعية فى التربية إلى ضرورة الفهم الاجتماعى الثقافى لمشاكل المدرسة وللتربية، عموماً.

وتميزت فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى بظهور تيارين متعاكسين:

تركز الأول على العناية بالفرد، وظهر فى الإستخدام المتزايد للاختبارات

الموضوعية، وتكوين جماعات الفصول تبعاً لقدرة الأفراد، وإعادة تنظيم المناهج والنشاط المدرسى وفقاً للخطوط التى إقترحتها قوانين ثورنداك *Thorodike* للتعلم، مع الإنتشار السريع لعلم النفس التربوى. وتدرج التركيز على الفرد بين محاولات القياس الدقيق لمدى تعلم الفرد، وبين الحرية الكاملة تقريباً لتطوير الفرد نفسه من خلال المحاولات والتعبيرات الإبتكارية.

واهتم التيار الثانى بالقيم الاجتماعية فى التربية و قد درس علماء اجتماع التربية الجانب التاريخى للتربية فى مختلف المجتمعات، وحتى فى مجتمعات ما قبل الثورة الصناعية، والتى لم تعد قادره على مواكبة التقدم والتعقد الذى أصاب المجتمع، لما كانت تتخذه من طرق وأساليب ومنهجيات غير متلائمة مع متطلبات العصر الحديث.

وحاول علماء الاجتماع التربوى التعرف على الروابط الوظيفة بين ظاهرة التربية، باعتبارها ظاهرة اجتماعية، وبين غيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى.

فقد تتأثر التربية بالأيديولوجية ـ كما هو الحال بالنسبة للمجتمعات الاشتراكية. وقد تطغى الاعتبارات الاقتصادية على الأنساق التربوية ـ كما هو حال المجتمعات الرأسمالية، حيث تكون التربية طبقية ومهنية. وقد يكون للتربية طابعها الدينى، كما هو الحال فى بعض المجتمعات الاسلامية[١].

وتشير النظريات الفردية إلى أن الفرد هو كل شىء فى هذا العالم، وأن الفرد هو الذى يقوم بتغيير المجتمع، وبأن الفرد لديه قدرات واستعدادات هى الأصل فى عملية النمو التربوى، وهى الركيزة التى تنبنى عليها نمو الشخصية.

---

١ – د. عبد المنعم عبد الحى ود. سيد جاب الله. الأسس الاجتماعية للتربية والتنمية ص ص ٨ – ٩

وتعطى هذه النظريات أهمية كبيرة للموروثات الفسيولوجية للفرد فهى أصل الفرد وأصل قدراته، وهى الأصل فى تكوين شخصيته، وفى مدى استعداده للنمـو التربوى. وترى هذه النظريات أن لقـد رات العـقليـة يمكن تدريبـهـا وتقويمها بالمران والتمرين والتدريب. فيمكننا مثلا ــ أن ندرب الذاكره عموماً عن طريق حفظ النثر أو حفظ الشعر، وهى تأخذ بنظرية الملكات، وتسمى بالتربية التقليدية.

ويرى أصحاب هذه النظريات أنه يمكن عن طريق مواد معينة توضع فى المناهج تقوية هذه الملكات. وتفرض التربيـة التـقليـديه النظام المدرسى على التلاميذ فرضاً حتى يكتسبوا الترتيب والنظام فى الحياة.

ويؤخـذ على هـذه النظريات أن البحوث والتجارب أثبتت أن التـدريب للذاكرة مثلاً لايكون عاماً، وانتـقـال أثر التـدريب مـن ناحيـة إلى أخرى يعتمد على العناصر المشتركة. وقد وجد أن التدريب على حفظ الشعر لا يقوى الشخص فى حفظ النثرإلا إذا كانت هناك عوامل مشتركة بين الاثنين. وحفظ أرقـام المنـازل لا يسـاعد على حفـظ أرقام التليفونات أى أن التدريب لا يمكن أن يشـمل الذاكره كلهـا، بل التـدريب يقـوى الناحيـة التى درب الشخص فيها.

ومن علماء الاجتماع الذين اتجهوا هذا الاتجاه هربرت سبنسر.

هربرت سبنسر *H. Spencer* (١٨٢٠ - ١٩٠٣)

كان هربرت سبنسر يميل إلى النزعة الفردية. واتضح ذلك فى مقالاته الأربع حول التربية: فكرياً، وأخلاقياً، ومدنياً، والتى نشرت فى كتاب بعنوان «ما هى المعرفة ذات القيمة الأكثر»، والذى نشر عام ١٨٦١.

واعتبر سبنسر التربية بمثابة إعداد المرء لكى يحيا حياته كاملة. فالتربية تكسب الفرد التغيرات التى تمكنه من التوافق مع مجتمعه وتزوده بالمهارت الفنية التى تمكنه من شغل أدواره [١].

النزعة الوجودية *Existentialism*

ويمثل النزعة الوجودية «سورين كيركيجارد *Kierkegaard*» ويعتبر التربية هى «قدرة الانسان على الوعى بذاته ولذاته». وأن هدفها هو تنمية القدرة على اتخاذ القرار وتمثل الوجودية اتجاه ثورة فى مجال التربية ضد شكلية ونمطية المدارس. فهى ترى أن تطابق المدارس اليوم هو آفه التعليم. فالتربية كما ترى الوجودية ليست الحياة أو الإعداد الحياة، وإنما هى تحقيق الذات للفرد ليكون ما يريد لا ما يريده المجتمع، ولاما تتطلبه الحياة، بل ليكون لذاته. والمدرسة هنا لا تشجع على فردية المتعلم وابتكاريته بقدر ماتشكل المتعلم فى نمط اجتماعى معين، لأنها تعمل على توافق المتعلم مع جماعته أو مجتمعه، أى أنه يتجرد من حريته وذاتيته ليخضع للجماعة، وعليه فإن هدف التربية كما تريد الوجود به هو تحقيق الذات *Self - Actualization*، وليس التوافق مع بيئته ومجتمعه. لأن من خلال تحقيق الذات يمكن أن يحدث التوافق.

الاتجاه التقدمى

يرى أصحاب الاتجاه التقدمى أن التغير التربوى برمته يعتمد على التغير الاجتماعى. وأن التربية تستطيع أن تطور العقلية القادرة على التعامل مع التغير، وذلك من خلال ثقافة متجددة ومتطورة. ويعنى ذلك أن تعلم التلاميذ كيف يتفاعلوا أو يستجيبوا بذكاء لرد فعل التغير.

---

١ - انظر د. عبد الله عبد الدايم. التربية عبر التاريخ ص ٤٨١.

وتعتنى التربية التقدمية بالفرد إلى الحد الذى جعلته يشترك مع المدرسين فى اختيار المشروعات التى يقوم بتنفيذها، وهى تختلف عن التربية التقليدية فى أنه فى الأخيرة بضع الكبار المقررات التى يجب أن يدرسها الصغار. أما التربية التقدمية فتؤكد أن الطفل عنده ميول واستعدادات، ويترك الخيار فى أن ينتقى المشروعات التى سوف ينفذها.

وهكذا يمكن القول أن الفرد لا يمكن أن يكون مواطناً إلا عن طريق التشكيل الاجتماعى للفرد. فالمجتمع هو الأصل، وهو الذى يعطى الانسان إنسانيته، ويجعله فرداً نافعاً فى المجتمع.

أو جست كونت (١٧٩٨ - ١٨٥٧م)

ذهب إلى أن التقدم البشرى يعتمد على التربية بدرجة كبيرة. ومن هنا قرر أن هناك حاجة ماسة للتربية العامة، لأنها تساعد على دعم تكامل الأفراد مع المجتمع، وتعمل على غرس التعاطف الوجدانى العام بينهم.

ولم يقف إسهام كونت فى التربية على توضيح دورها فى تنمية القدرات والملكات الفردية، بل سعى إلى ربطها بالتقدم البشرى وما يرتبط به من تغيرات، مؤكدا على الدور الوظيفى للتربية فى إكساب الفرد القدرات بشكل يجعله متوافقاً مع تلك التغيرات، ومتكاملاً مع الآخرين، فالتربية عند كونت وسيلة لتقدم المجتمع وتكامله.

لستر وارد *Ward* (١٨٤١ - ١٩٣١)

نشر كتاباً بعنوان «علم الاجتماع الديناميكى»، وكتب فصلاً عن التربية باعتبارها أقرب الوسائل لتقدم المجتمع. ونظر إلى التربية بإعتبارها نظام اخلاقى، وظيفته الأساسية العمل على تقدم المجتمع. وذهب إلى أن التربية أداه لتغيير

طبيعة المجتمع الذى نعيش فيه. والتعليم من وجهة نظره أن يكون عاماً، وتحت إشراف الدولة [1].

النزعة السسيولوجية

إميل دور كايم (١٨٥٨ - ١٩١٧)

فى الحقيقة أن بداية النظرة الاجتماعية لظاهره التربية لم تتضح بجلاء الإ خلال أعمال إميل دور كايم. فقد مهدت جهوده لإظهار العلاقة والصلة بين التربية وعلم الاجتماع. فخلال طول حياته قام بتدريس مقرر علم الاجتماع والتربية فى كلية الآداب بجامعة بوردو وجامعة السوربون بباريس، منذ عام ١٨٨٧. ومن مؤلفاته «التربية وعلم الاجتماع *"Education and Sociology"* والذى نشر بعد موته عام ١٩٢٢، وكتاب التربية الاخلاقية *"moral Education"*، و قواعد المنهج فى علم الاجتماع.

وكانت نزعة دور كايم واقعية، فقد أعطى للمجتمع واقعاً إجتماعياً، وهذا ما يتعارض مع النزعة الفردية عند سنبسر. فهو يقول أن ثمة ظواهر فى الحياة الاجتماعية يتعذر تفسيرها فى ضوء التحليل السيكولوجى أو البيولوجى. وهى أشياء قائمة وموجودة فى المجتمع قبل وجود الفرد. وبالتالى فهى خارجه عن شعور الفرد.

وأكد دور كايم أهمية موضوع التربية ومعالجته لها من وجهة نظر علم الاجتماع، فهى ظاهرة اجتماعية من حيث أصلها ووظيفتها، وتتسم بصفة الاجتماعية، وخاصة القهر.

وتهدف التربية عنده إلى إثارة وإنماء عدد من عوامل النمو الجسمى،

---

1 - Harold, Silver, Education and Social Cindition P. 4

والعقلى، والأخلاقى وهى تكسب الفرد العادات والتقاليد والقيم السائدة فى المجتمع. وتهذّب وتروّض طبيعة الانسان الفطرية. فالإنسان يولد كائناً بيولوجيا، وتحوله عملية التنشئة الاجتماعية إلى كائن اجتماعى، وهى بذلك تحقق التجانس فى المجتمعات الأولية، أو التنوع والاختلافات فى المجتمعات الحديثة. وتعمل على تكيف الفرد مع المجتمع الذى يعيش فيه. ولذلك فالتربية ركيزة أساسية لتحقيق التغييرات الثقافية ودعم تكامل المجتمع[(1)].

وأشار دور كايم إلى أنه لا يوجد نوع واحد أو مثل أعلى واحد للتربية عند كل الناس، فالاختلافات فى النواحى الاجتماعية والثقافية تلعب دوراً كبيراً فى نوع البرامج التربوية فى المجتمعات المختلفة. فمتطلبات المجتمع الحديث تستلزم وجود مؤسسات تربوية منظمة ورشيدة، وذلك أحد متطلبات المجتمع الحديث للضبط الاجتماعى.

وأوضح دور كايم أن المجتمع ككل، وكل بيئة اجتماعية معينة تحدد المثال الذى تحققه التربية. وتستطيع التربية أن تحقق الانسجام بين أعضاء المجتمع، وذلك بغرسها فى الطفل منذ البداية، ولكن من ناحية أخرى فإنه لابد من وجود قدر من التنوع، وبدون ذلك يستحيل التعاون. وتؤكد التربية ضرورة استمرار هذا التنوع.

ويضيف دور كايم أنه توجد اشكال متعددة من التربية مادامت توجد بيئات مختلفة فى مجتمع معين. وهكذا يحدد المجتمع وكل بيئة إجتماعية معينة نمط التربية الذى يتحقق.

والتربية عند دور كايم وسيلة لتنظيم ذات الفرد وذات المجتمع، الأنا والنحن فى وحدة منتظمة ثابتة ذات معنى. وكان استيعاب القيم والنظام بالنسبة

---

١ - إميل دور كايم. قواعد المنهج فى علم الإجتماع ص ص ٧١ - ٩٠.

لدوركايم بمثابة إدماج الطفل فى مجتمعه. وأضاف دور كايم أن التحولات العميقة التى تمر بها المجتمعات المعاصرة تحتم تغيرات مماثلة فى التربية القومية[1].

ولاحظ دور كايم كذلك أن التربية ليست ظاهرة استاتيكية ثابتة، ولكنها عملية ديناميكية، وفى تغير مستمر. وبمقارنة المناهج التربوية الحالية بمثيلاتها فى سنوات ماضية نلاحظ اختلافات بين الماضى والحاضر.

والمدرسة، وليست الأسرة هى المكان الطبيعى الذى ينبغى أن تتم فيه التربية الأخلاقية. أما القيم الأساسية التى ينبغى أن تعمل المدرسة على تنميتها، فهى النظام، والولاء للمجتمع، وحريةالإرادة. وهى قيم لا تعارض بينها فى نظر دوركايم، بل إنه يرى أن الالتزام بها يحقق الاستقرار لكل فرد فى المجتمع، ويؤدى فى النهاية إلى تضامن المجتمع وتماسكه.

وأورد دوركايم المجالات التى يدرسها عالم الاجتماع فى الميدان التربوى، وبيانها كالآتى:

١ – دراسة الظواهر الاجتماعية السائدة فى المجال التربوى.

٢ – دراسة العلاقة بين التربية والتغير الاجتماعى والثقافة

٣ – بحوث مقارنة عبر الثقافات فى الأنواع المختلفة من النظم التربوية.

٤ – دراسة الفصل والمدرسة على أنها نظام إجتماعى قائم.

كارل مانهايم (١٨٩٣ – ١٩٤٧)

شغل كارل مانهايم كرسى علم التربية فى معهد التربية بجامعة لندن عام ١٩٣٦ . وفى كتابه «الانسان والمجتمع فى عصر إعادة البناء» إعتبر ظاهرة

---

١ – د. شبل بدران د. حسن البيلاوى. علم إجتماع التربية المعاصر ص ٣٠.

التربية ظاهـرة اجتماعية لها وظائفها، وعملية اجتماعية لها فاعليتها بالنسبة إلى الفرد والمجتمع. كما اعتبر التربية وسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي *Social Control*.

وشعر مانهايم بأن أية معالجة لعلم الاجتماع التربوى كفرع من فروع المعرفة فى الإطار الكلى للدراسة التربوية يجب أن تسبقها دراسة فى مجال علم الاجتماع نفسه متضمنة بعض المعرفة عن النظام والبناء الاجتماعى، وبعض الفهم لديناميات الجماعة [1].

والتربية عند نهايم ليست وسيلة لتحقيق غايات ثقافية محددة مثل تقدم الانسانية أو التخصص المهنى، لكنها عملية اجتماعية متكاملة تهدف إلى إعداد الأفراد للحياة الاجتماعية بالمجتمع. ويتضمن ذلك تدريب الأفراد على ممارسة أدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم بنجاح فى مجتمعهم.

ومن ثم فلا يمكن فهم هذه العملية بدون تحليل طبيعة المجتمع، والمراكز الاجتماعية المحددة ثقافياً والتى سيشغلها أفراده فى المستقبل.

وأكد مانهايم على أهمية التخطيط التربوى لأهميته فى تقدم المجتمع. ولنجاح عملية التخطيط التربوى ينبغى أن يسبق ذلك تحليل المجتمع ونظمه ومؤسساته الاجتماعية، وتشخيص مشكلاته، وتحديد حاجات أفراده. ويعمل التخطيط التربوى فى رأيه على انتشار الحرية والديمقراطية، مما يؤدى إلى نمو الشخصية الديمقراطية. والديمقراطية من وجهة نظره تعمل على وجود اتفاق بين أفراد المجتمع على القيم والمبادىء الاجتماعية الأساسية بالمجتمع؛ مما يعمل على تحقيق التكامل الاجتماعى.

---

١ - ايفور موريش. علم الاجتماع التربوى ص ٣٦.

وتهدف التربية عند مانهايم إلى تحقيق الاجتماعية التى تساعد على انتشار الحرية والديمقراطية الأمر الذى يساعد على نمو الشخصية الديمقراطية. فالديمقراطية التى يؤكد عليها «مانهايم» هى التى تؤدى إلى وجود اتفاق بين أفراد المجتمع على القيم والمبادىء الاجتماعية الأساسية بالمجتمع مما يعمل على تحقيق التكامل الاجتماعى.

على أن إهتمام «مانهايم» وتأكيده على المدخل السوسيولوجى للتربية واعتبارها وسيلة للتكامل الاجتماعى لايعنى أنه أغفل الجوانب الأخرى للتربية، فهى تهتم بكل الخبرات الشخصية والاجتماعية التى تتطلب التحليل والانتقاء والآثار والتقييم.

ويؤكد «مانهايم» على أنه من الضرورى أن يكون لدى المهتمين بدراسة علم اجتماع التربية خلفية اجتماعية تساعدهم على ادراك العلاقة بين التربية والمجتمع، إذ أنه من أخطر الأمور النظر إلى الذات فى عزلة عن المجتمع.

ولذلك اقترح «مانهايم» أن يكون هذا الاهتمام مسبوقاً بمقدمة أو مدخل لعلم الاجتماع ذاته وتوضيح المفاهيم المستخدمة فى علم الاجتماع مثل البناء الاجتماعى *Social Structure*، والنظام الاجتماعى *Social order*، والتغير الاجتماعى *Social change*، والضبط الاجتماعى *Social control* وفهم كامل لما يسمى بديناميات الجماعة *Group Dynamic*، ومفهوم المجتمع *Society*، والمجتمع المحلى *Community* والرابطة *Associations*. وما إلى ذلك من المفاهيم [1].

---

١ - أنظر د. حمدى على أحمد ـ مقدمة فى علم إجتماع التربية ص ص ١٠٢ - ١٠٣.

النزعة البراجمانية

يمثل النزعة البراجمانية *Pragmatism* وليم جيمس وجون ديوى وهى تؤمن بالتغير وأن المجتمع دائم التغير. والتربية فى نظرهما ليست إعداد الحياة المستقبلية. ولكنها هى الحياة بكل أبعادها، هى الماضى بخبراته، وهى الحاضر بمشكلاته، وهى المستقبل بكل توقعاته.

وفى ضوء هذا تصبح المدرسة جزءا من المجتمع، تنفعل بما يحدث فيه، ولاتختلف حياتها عن حياة المجتمع، وذلك حتى لا يقع التلميذ فى صراع وحيرة نتيجة الاختلافات بين بيئة المدرسة والبيئة الخارجية.

جون ديوى (١٨٥٩ – ١٩٥٢)

يعد عالم التربية الأمريكى جون ديوى أحد علماء التربية الذين أثروا بحق فى ظهور الاتجاه الاجتماعى للتربية. عاصر اميل دور كايم الفرنسى. وبينما تبوأ دور كايم كرسى التربية وعلم الاجتماع بالسوربون، تبوأ ديوى كرسى التربية والفلسفة فى شيكاغو وكولومبيا.

نشر جون ديوى كتابه المدرسة والمجتمع *School and Society* عام ١٨٩٨. وقد ميز ديوى بين نوعين من الخبرة: الخبرة الساذجة والخبرة العلمية التى اعتبرها أساساً للتربية والتربية عنده ضرورة من ضرورات الحياة، وتقوم على الفهم والإدراك ومعرفة العلاقات بين الأشياء مما يفيد فى تكييف الفرد لنفسه فى البيئة التى يعيش فيها والسيطرة عليها فى المستقبل.

ويعرف ديوى التربية بأنها «إعادة بناء وتنظيم الخبرة» وهى عملية اجتماعية تعد الطفل للاندماج فى الحياة الاجتماعية، وتنشئته بطريقة تستطيع من خلالها

خلق فرد واع ومدرك بالمجتمع الذى يتطور حوله [1] فهى تعمل من أجل تنمية القيم الخلقية والاتجاهات والعادات الحسنة، والإدراك الاجتماعى، والمشاركة الاجتماعية، وغيرها من السمات التى تجعل من الفرد مواطناً صالحاً مع البناء الديمو قراطى.

ويرى ديوى أن التربية هى إحدى الوسائل الهامة فى عمليات الاصلاح والتقدم، وهى ميكانيزم لعملية الضبط الاجتماعى، ووسيلة لتحقيق التكيف مع متطلبات الثقافات المتغيرة [2].

وأوضح جون ديوى العلاقة الجوهرية بين المدرسة والمجتمع فهى البيت الثانى للطفل. وهى إحدى المؤسسات التربوية فى تكوين شخصية الفرد وتنشئته .

والمدرسة مجتمع صغير تعكس المجتمع الكبير الخارجى، وتسعى إلى تحسين ذلك المجتمع وإذا أريد للمدرسة أن تكون فعالة فيجب أن تكون مؤسسة اجتماعية على صلة كبيرة بالمجتمع المحلى. ومن هذا المنطلق حاول جون ديوى تأكيد أهمية المنزل والبيئة التى تقع فيها عملية التربية.

النظريات التنظمية

يركز أنصار هذه النظريات على دراسة المدرسة باعتبارها تنظيم إجتماعى يضم عدداً من الأفراد أو الأعضاء أو الجماعات التى تشكل بناءاتها الرسمية وغير الرسمية. و تعتبر القواعد جزءاً كبيراً من عناصر تكوين هذه البيئة وتشكل أنماط السلوك والدور ورد الفعل وتوقعات الفاعلين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم التعليمية، وخبراتهم، وإنتماءاتهم الطبقية والمهنية، وغيرها من

1- Ivor Morrish, The Sociology of Education, An Intraduction P.29

٢ - جون ديوى. المدرسة والمجتمع ص ١٢٨

المتغيرات الأخرى التى تسهم فى فهم العمليات الداخلية والأنشطة المختلفة داخل البناءات المدرسية. فالمدرسة كتنظيم يكرس أنشطته من أجل التنشئة الاجتماعية والتربوية والأخلاقية، تمتلىء بالعديد من الوظائف أو المهام الرسمية *Official Massages* التى تسهم فى إعداد التلاميذ وتأهيلهم ليسلكوا أدواراً مناسبة للتلاميذ أو ما ينبغى أن يكون عليه هذا السلوك داخل المدرسة أو خارجها. ولكن رد فعل التلاميذ وسلوكهم وأدوارهم داخل المدرسة تختلف حسب استجاباتهم وتفاعلهم تجاه هذه الرسائل أو المهام، كما يسعى البعض لأن يسلك الأساليب الرسمية لتنفيذ هذه المهام بينما نجد البعض يسعى لتبنى الأساليب غير الرسمية. كما تتحقق هذه المهام من ناحية الإدارة المدرسية سواء عن طريق الاختيار أو الاقتناع أو إستخدام الوسائل الجبرية أو القهرية وما أكثر الوسائل العقابية وإختلاف أنماطها داخل العديد من المدارس.

إن تحليل هذه المهام أو توقعات الدور أو السلوك فى المدارس سوف يساعد كل من التلاميذ أو المدرسين على فهم كل منهما الآخر، وكيفية التأثير المباشر أو غير المباشر لكل فرد على الجماعات التى ينتمى إليها داخل المدرسة. كما يسهم فى نفس الوقت على مساعدة التلاميذ على تحديد هويتهم الذاتية وطموحاتهم التعليمية والثقافية أو أهدافهم التربوية والعملية التى يسعون لتحقيقها خلال مراحلهم الدراسية، كما يساعد المدرسين فى تكوين إتجاهاتهم نحو التلاميذ وإشباع حاجاتهم المهنية فى نفس الوقت.

علاوة على ذلك، يركز منظور التعامل على معرفة كل من آراء أو وجهات نظر المدرسين والتلاميذ تجاه المدرسة التى يعملون أو يتعلمون فيها باعتبارها التنظيم الأولى لهم خلال المرحلة العملية أو التعليمية [1].

---

١ - انظر د. عبد الله محمد عبد الرحمن. علم اجتماع المدرسة . ص ٨٢.

ماكس ڤيبر *Max Weber*

(١٨٦٤ - ١٩٢٠)

حاول ماكس ڤيبر تنميط الأنساق التربوية فى ضوء أبعاد التنظيم فى المجتمع والتى حددها فى أربعة هى : أهداف التنظيم، ضبط التنظيم، التنظيم الرسمى، وأخيراً التنظيم غير الرسمى.

وقدم ماكس ڤيبر رؤية للتربية فى ضوء نظريته عن «الكاريزما والعقلانية». وفى رأيه أن كل نسق للتربية يهدف إلى تلقين التلاميذ أسلوباً معيناً للحياة، يلائم المكانة التى تشغلها جماعة معينة فى بناء السيادة.

وعلى الرغم من أن ماكس ڤيبر يؤكد على أن تنميط التنظيمات التربوية يعتمد أساساً على الأبعاد الأربعة التى حددها ڤيبر للتنظيم، إلا أنه يؤكد على أن ثمة تباين موجود داخل المجتمعات فى هذا الشأن، فطبيعة وخصائص التنظيمات التربوية تتباين من مجتمع لآخر، وهذا ما أكدته الدراسة المقارنة التى قام بها ڤيبر فى المجتمع الصينى والإنجليزى. إن اهتمام ڤيبر الأساسى لم يكن محدداً أساساً بتوضيح وتحديد أهداف ووظائف الأنساق التربوية بصفة عامة، بل كان اهتمامه منصباً أساساً على تلك الأشكال التربوية التى تهدف إلى إعداد أعضاء الصفوة والطبقات الحاكمة فى المجتمعات. ولذلك قلماً نجده يتحدث عن التعليم العام الحديث.

وقد قاده هذا الاهتمام إلى ادراك الوظيفة الانتقائية *Selection* للتعليم فى المجتمع المعاصر بالإضافة لوظيفة نقل القيم. وبهذا فتح ڤيبر الطريق لعلم اجتماع تربية مقارن.

لقد نظر ماكس ڤيبر إلى النظم التربوية فى ضوء دورها فى إعداد ثلاثة أنماط من الشخصية (الشخصية الكاريزمية *Charismatic* ، والشخصية التقليدية

Traditianal، وأخيراً نمط شخصية الإنسان الخبير *Expert*،حيث وجد أن الأنماط الثلاثة للشخصية السابقة تتماثل مع الأنماط الثلاثة للسلطة فى المجتمع.

وحدد ماكس ڤيبر فى بحث مقارن للسمات والخصائص التعليمية والتربوية فى كل من أوربا الغربية والهند وفلسطين، هدفين للتربية: الهدف الأول، الثقافة *Cluture* ومهنة بيروقراطية، هذان الهدفان يعملان على خلق ما أسماء إنسان الثقافة *Cultural Man* فالتربية تساعد الأفراد وتلقنهم الثقافة وتربيهم من أجل مهنة بيروقراطية [1].

والمدرسة كتنظيم لا تختلف عن بقية التنظيمات الاجتماعية الأخرى من ناحية القواعد واللوائح الرسمية المحددة لأفراد هذا التنظيم، كما تحدد الأهداف العامة أو الغايات التنظيمية *Organizational Ends* وفقاً لهذه القواعد واللوائح، كما ترسم الاستراتيجيات التعليمية والسياسات التربوية فى ضوء عمليات الإنجاز، والكفاءة، والفاعلية التى تقوم عليها عملية العقلانية *Rationalization Process* التى تحدد وتصف الخصائص العامة للبناءات التنظيمية المدرسية.

ولقد حدد ڤيبر فى نظريته الكلاسيكية للبيروقراطية عدد من الخصائص العامة للبيروقراطية هى:

١ - التسلسل الإدارى داخل البناءات التنظيمية.

٢ - تحديد البناء العام للوظيفة والتخصص المهنى.

٣ - تحديد عناصر الخبرة طبقاً لمبدأ تقسيم العمل.

٤ - تحديد القواعد والاجراءات طبقاً للمهام البيروقراطية

٥ - إستخدام الإجراءات والطرق الرسمية بين أعضاء التنظيم والمستفيدين منه.

---

1 - G. F. Ribbens. Patterns of Behavior P. 75.

الاتجاه الوظيفى *Functional Paradigm*

هيمن هذا الاتجاه على علم اجتماع التربية هيمنة كاملة منذ مطلع الخمسينات وحتى أوائل السبعينات. وقد نظر أصحاب هذا الاتجاه إلى العالم الطبيعى على أنه النموذج العلمى الذى ينبغى الأخذ به، وهو الذى يقوم على تكميم الظاهرة، وضبطها وقياسها مستخدماً الإحصاء، والملاحظة ـ أى استخدام المنهج الوضعى.

ويقوم الاتجاه الوظيفى على عدد من الافتراضات هى :

١ – ترتبط التربية بالمجتمع.

٢ – أن المجتمع يتكون من أجزاء أو مجموعة من الانساق *Systems*، أو نظم *Institutions*، أو مؤسسات *Organizations*، مترابطة، ويقوم كل جزء منها بوظيفة تؤدى إلى استمرار وتكامل واتزان كلى فى المجتمع، كنتاج لهذه العلاقات الوظيفية.

٣ – أن المجتمع الانسانى يقوم على الاتفاق العام *Consensus*.

٤ – أن طبيعة وجوهر المجتمع هو الاتزان.

٥ – أن التربية ـ والتربية هنا المدرسة ـ هى مؤسسة اجتماعية تقوم بوظائف هامة فى بناء واستمرار المجتمعات الحديثة.

ونوردهنا أهم النقاط التى يتفق عليها أصحاب هذا الاتجاه:

١ – تقوم التربية المدرسية – بتصنيف وانتقاء أفراد المجتمع وفقاً لقدراتهم وامكاناتهم. وبذلك تساعد المدرسة على تحقيق المساواة الاجتماعية بين أفراد المجتمع، أو على الأقل بتحقيق الفرص المتكافئة أمام المجتمع. كما تساعد المدرسة أيضاً المجتمع على تسكين الفرد المناسب ـ وفقاً لقدراته وامكاناته التى اتضحت خلال دراسته بالمدرسة ـ فى المكان المناسب ـ أى المكان الذى

يتناسب مع قدراته وإمكاناته فى سوق العمل. فالمدرسة أداة لتحقيق الكفاية والمساواة.

٢ - وتساعد التربية على خلق مجتمع يقوم على الجدارة والاستحقاق *Meritocratic Society*. وتعمل كذلك على خلق مجتمع طبقى مرن غير مغلق *Open And Fluid Class System* تتحدد فيه المكانة الاجتماعية للأفراد وفقاً لما يملكونه من مواهب وقدرات، ومن ثم تتاح لهم فرص واسعة ومتكافئة فى عملية الحراك الاجتماعى - فى كل اتجاه - داخل طبقات المجتمع ***(1971. Hechenqer 1967 Blue & Duncan)***

٣ - التربية - المدرسية - أداة لإعداد الأيدى العاملة والماهرة التى تستطيع أن تقابل متطلبات التطور التكنولوجى فى سوق العمل. وإمتلاك المهارات المطلوبة فى سوق العمل ليست مسألة شخصية - أى تتعلق باحتياجات الفرد وحده - بل هى مسألة إجتماعية تتعلق باحتياجات المجتمع ككل.

٤ - هناك علاقة موجبة بين ما يتعلمه الفرد داخل المدرسة من مهارات معرفية وبين مستوى أدائه فى العمل. ويترتب على ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمى للفرد، تحسن مستوى أدائه فى العمل، وزاد مستواه المادى والوظيفى *(Schultz 1961)* ويترتب على ذلك أيضاً قول آخر: أن التفاوت الإجتماعى والإقتصادى بين الأفراد، بل وبين المجتمعات، يرجع أساساً إلى تفاوت فى مستوى التعليم الحاصل عليه الفرد (أو المجتمع) *.(T.Husen. 1974)* .

٥ - المهارات المعرفية التى يتعلمها أفراد المجتمع فى المدارس، ليست لازمة فقط لتحقيق النمو الإقتصادى فى المجتمعات الحديثة، بل أيضاً لازمة لتحقيق التنمية السياسية والاجتماعية. فالتربية أداة لتحديث المجتمع فى المجتمعات المختلفة والمتقدمة على السواء.

٦ – يهتم أصحاب الاتجاه البنائى الوظيفى بالتدريب المهنى *Professional Training* للمدرسين والفئات الإدارية. وتساعد عملية التدريب على إكتساب معارف ومهارات جديدة لأنماط مختلفة من المدارس والتعليم.

أزمة الإتجاه الوظيفى

بدأت أزمة الاتجاه الوظيفى فى عجزه عن تفسير الوقائع الاجتماعية الجديدة التى حدثت بفعل الأزمة الشاملة. فلم تكن العلوم الاجتماعية التى استندت إلى الاتجاه الوظيفى التى ظلت طوال فترة الخمسينات وحتى أوائل الستينات تبشر بالاستقرار الاجتماعى *Stability*، والوظيفية *Functional*، والاتزان *Equilibrium* فى المجتمع مؤهلة لمواجهة أحداث الستينات التى تتمثل فى حركة الحقوق المدنية التى طالبت بالمساواة، وأزمة الصواريخ الكوبية، والحرب الباردة، وحرب فيتنام وما أثارته من حركات طلابية وجماهيرية مناهضة للحرب والتدخل الامريكى فى فيتنام. وأسدثت هذه الأحداث صراعاً وتغيرا اجتماعياً.

ولقد أثارت أزمة النظام الرأسمالى وعيا جديدا إزاء مشكلات فى المجال التربوى: مشكلات الفقر، والبطالة، والعنصرية، والاغتراب، والجريمة.

إن التوسع والإصلاح التربوى الواسع النطاق الذى حدث خلال الخمسينات وأوائل الستينات لم يأت بالخير الذى بشر به أصحاب النظريات الوظيفية، ولم يحقق النتائج التى عولت عليه، إذ لم يحقق الإصلاح التربوى لا عدلاً إجتماعياً ولااصلاحاً اقتصادياً. وكان ذلك فى حد ذاته تحدياً خطيراً للمسلمات التى قامت عليها النظريات الوظيفية فى علم اجتماع التربية.

ولقد أوضحت أبحاث *Jencks Et. Al (1971), Coleman (1966)* *Levin (1971)* على وجه التحديد أن مجهودات الاصلاح والتوسع فى التعليم لم تؤد إلى إزالة فقر أطفال العمال والاقليمات. وأوضحت أبحاث *Collins*

Squires(1977), Hurn (1978) (1971) أن الخلفية الاجتماعية للطفل هى التى تؤثر على مستواه الاقتصادى والاجتماعى فى الكبر، حتى وان أكمل تعليمه، وحينما يتساوى المستوى التعليمى، فان المتغير الاجتماعى هو الذى يؤثر فى وضعية الفرد الاجتماعية والاقتصادية. وأقرت أبحاث *Wright &* *Wright (1978) Perton (1977),* أن العائد الاقتصادى لفرد ما من التربية، يتحدد بطبقته الاجتماعية. وأن الاختلافات بين البيض والسود فى الولايات المتحدة الأمريكية فيما يتعلق بعائد التربية قد يزول حينما يتساويان فى مستوى الطبقة الاجتماعية.

كما أوضحت الأبحاث الامبريقية التى قام بها *Jencks Et. AT. (1971)* *Diamond & Bedrosain (1970: 6) Berg (1971: 85 - 178)* أن العلاقة بين التربية المدرسية *Schooling* ومستوى أداء العمل فى حقول الانتاج هى علاقة غير وطيدة، وما زالت تمثل مشكلة فى مجال البحث التربوى.

وقام كل من *J. Simmon (1975) Hanf Et. Al (1975)* بعرض كم كبير من الأبحاث الامبريقية عن دول العالم الثالث تلك التى انفقت فى مجال التعليم انفاقاً عالياً، وما زالت تعانى أزمات سياسية واقتصادية كبيرة. وخلص كل منهما إلى نفس النتائج التى أوردناها سابقاً. وبينت أعمال *(1972)Nev Biey* *& Martin (1972), AL - Bukhari (1968). Foster (1965)* أن عملية فرض الصيغة الفنية والحرفية على التعليم *Vocationalizatiòn of Education* التى تجرى فى بعض بلدان العالم الثالث، لا يعطى النتائج الاقتصادية والاجتماعية المعولة عليها [1].

---

١ - انظر د. شبل بدران وحسن البيلاوى. علم اجتماع التربية المعاصر ص ص ٢٦ - ٢٨.



٤

الباب الرابع

التربية والمجتمع



الفصل العاشر
التربية والثقافة

مفهوم الثقافة :

لكل مجتمع ثقافته الخاصة التى تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى والثقافة هى كل ما أنتجه العقل البشرى وتعلمه من ماديات ولا ماديات. عرفها إدوارد تايلور [١] بأنها: ذلك الكل العقد الذى يحتوى على المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاقيات والقانون والعادات وغير ذلك من القدرات والسلوك الشائع الاستخدام الذى يكتسبه الانسان كعنصر فى المجتمع.

وعلى ذلك تنقسم الثقافة إلى قسمين. ثقافة مادية وثقافة لا مادية. وهى على درجة كبيرة من التعقيد، إذ تتضمن نمط معيشة الناس وأساليبهم الفكرية ومعارفهم ومعتقداتهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وقيمهم والأساليب السلوكية التى يسلكونها فى تفاعلهم وعلاقاتهم إزاء بعضهم البعض. كما تشتمل كل ما يستخدمونه من آلات و أدوات فى إشباع حاجاتهم وتكيفهم مع بيئاتهم الاجتماعية والطبيعية، وحسن استغلال بيئتهم الطبيعية والسيطرة عليها [٢].

وتخضع الثقافة للتغير. ولكن قد يتغير بعض عناصرها بسرعة، والبعض الآخر ببطء. وإذا ما سبقت بعض العناصر البعض الآخر تحدث هوه يطلق عليها التخلف الثقافى. ولكل مجتمع ثقافة قد تختلف عن ثقافة مجتمع آخر. ويعتز كل مجتمع بثقافته وأنماطه الثقافية فى الحياة، ونظمه الاجتماعية المختلفة.

وللتفريق بين كلمة ثقافة *culture*، وحضارة ومدنية *Civilization* نقول

---

1 - *Edward Tylers, Primitive Culture, P.1*

٢ - انظر د. سميرة أحمد السيد. علم اجتماع التربية ص ١١٣.

أن كلمة ثقافة دالة على الجانب الفكرى من الحضارة، والحضارة على الجانب المادى فكلمة حضارة، ينبغى أن تكون ترجمة لكلمة Civilization والثقافة ترجمة لكلمة Culture . والحضارة فى اللغة هى الإقامة فى الحضر، والحضر والحضرة والحضار، والحضارة (بكسر الحاء ويفتحها أحياناً)، هى خلاف البادية. وتبدى الحضرى أقام فى البادية، وتحضر البدوى أقام فى الحاضرة والمدر كالحضر، ومدره الرجل قريته وبلدته، وبنو مدراءهم أصل الحضر.

أما الثقافة - فهى فى اللغة مصدر الفعل الثلاثى (ثقُف)، فالثقافة بكسر الثاء تعنى الحذق والفطنة والنشاط، والصفات من الفعل ثقف هى : ثقف، وثقف، وتثقيف. وثقف الرمح تثقيفاً، ساواه وعدله، والصفة من الفعل المضعف مثقف، ومثقف. وهى ما نستعمله الآن.

وتدل كلمة الثقافة فى اللغة العربية المعاصرة على المعرفة والتعليم، فنقول: هذا رجل مثقف، أو نقول: إننا نعمل على نشر الثقافة .... الخ. بل أن هناك وزارات للثقافة فى بلاد العالم أجمع.

أما الحضارة فهى تعنى الاستقرار والإقامة الدائمة، وليس ضرورياً أن يكون ذلك الاستقرار فى مدينه، بل ان الاستقرار نشأ تاريخياً فى قرى صغيرة، ثم تطورت القرى بعد ذلك واتسعت وجاءت نشأة المدن متأخرة، سواء منها القديمة أو الحديثة.

وفى هذا يقول ابن خلدون: «أن الحضارة غاية العمران، ونهاية لعمره ومؤدية لفساده. ويقول «الحضارة هى التفنين فى الترف، وإستجادة أحواله والكلف بالصنائع التى تؤنق من أصنافه وسائر فنونه.

أما المدنية فهى ترجمة لكلمة *Civilisation* التى تدل على مرتبة من مراتب الحضارة، أو على صورة من صورها، فهى تعنى مظاهر التقدم

التكنولوجى والآلى والتى تمتاز بأنها ذات طبيعة عقلية عامة لا تحدد بصفة محلية.

وعلى ذلك فالمدنية تقوم على أسس موضوعية من المعرفة اليقينية، أو على إفتراضات كونية، فيما هو خارج عن نطاق الفكر البشرى والمنطق الإنسانى، فالتطبيقات العلمية والرياضية الصالحة فى كل زمان ومكان هى مدنية. وكذلك الديانات الكبرى تعتبر مدنية. وعلى ذلك فالحضارة تعتبر إلى حد كبير ظاهرة نسبية، أما المدنية فهى ظاهرة مطلقة. وهكذا يمكن أن نقرر أن كل مدنية حضارة، وليست كل حضارة مدنية.

خصائص الثقافة :

وفى ضوء التعريفات السابقة للثقافة، يمكن حصر خصائص الثقافة فى الآتى:

١ – ليست عناصر الثقافة موروثة أو فطرية، فهى لاتنتقل من الآباء إلى الأبناء عن طريق الحيوانات المنوية والبويضات والكروزومات والجينات. وإنما يكتسبها ويتعلمها الانسان من خلال التعلم، وما فيها من تلقين ومحاكاة، واحتكاك وتسرب وتطبيع ونقل. إنها نتيجة جهد وعمل الإنسان واختراعاته وابتكاراته لحل مشكلاته ومقابلة احتياجاته. وهى تنمو وتتأصل خلال التفاعل الانسانى. ومع ذلك تصبح قيداً على حياة الانسان بمرور الوقت. فتمسك الإنسان تمسكاً شديداً بثقافته التى أخذها عن آبائه وأجداده ـ مثلاً ـ كثيراً ما يعوقه عن الحركة، فيصاب المجتمع بالجمود والتحجر. وينجم عن هذا كله أنها تصبح مستقلة، ومتمايزه عن الانسان.

٢ – تميل الثقافة إلى البقاء والاستمرار. فما دامت هى التراث الاجتماعى الذى يستقبله أعضاء المجتمع من الأجيال السابقة، فإن لها

قدرة كبيرة على الانتقال عبر التاريخ. وحتى إذا ما تعرض المجتمع كله إلى بعض عوامل التغير فإن بعض سماتها قد يستطيع البقاء والاستمرار. وعند انتقالها من جيل إلى جيل، قد لا تنتقل كل العناصر الثقافية، بل يتخلف بعضها ويختفى لعدم الحاجة إليها أو لعدم تحقيقها لحاجات الأفراد فى الوقت الراهن، أو لأن عناصر ثقافية جديدة أكثر نفعاً أو أكثر قيمة تكون قد حلت محلها.

٣ - تختلف الثقافة من عصر إلى عصر فى المجتمع الواحد من حيث نظامها الاقتصادى، والعادات، والتقاليد، والأساليب الشعبية، والمعتقدات، والنظم، والقوانين، وطرق الحكم. كما تختلف من حيث المأكل والمسكن والملبس وأساليب العمل والترويح ومراسم الزواج والطلاق .وتختلف كذلك فى معدلات التغير التى زادت سرعتها فى وقتنا الحاضر زيادة كبيرة.

وكما أثر الزمان فى الثقافة، فقد أثر أيضاً فيها المكان. فثقافة المجتمع الأمريكى ـ مثلاً ـ تختلف عن ثقافة المجتمع السوفييتى مع أن المجتمعين يعتبران مجتمعات صناعية. ومفهوم الحرية فى المجتمع الأمريكى تختلف عنه فى المجتمع السوفييتى .. ودلالة ألفاظ مثل طبقة وملكية واستغلال والديمقراطية فى المجتمع الأمريكى يختلف عن دلالاتها فى المجتمع السوفيتى. ودور الحكومة والشعب فى المجتمع الأمريكى تختلف عن دورها فى المجتمع السوفيتى وأساليب التنمية فى المجتمع الأمريكى تختلف عنها فى المجتمع السوفيتى وهلم جراً.

كذلك تختلف مظاهر المعيشة وأساليب الحياة فى المجتمع المصرى عنها فى المجتمع الهندى، مع أن كليهما مجتمع زراعى متخلف ذو دخل محدود، مع أن لكليهما حضارة عريقة قديمة سبقت الحضارة الغربية. وتختلف الحياة فى البلدين من حيث اللغة، والمأكل والملبس، والمأوى ، والدين ، والفنون، ومراسم

الزواج والطلاق، وغير ذلك من التقاليد والأعراف والعادات [1].

٤ – الثقافة كل مترابط. فلو حللنا ثقافة أى مجتمع، فإننا سوف نجد أنها تتكون من أجزاء مختلفة، وكثير من الملامح ،والعناصر، يتصل بعضها ببعض بحيث تكون كلاً ثقافياً مترابطاً. ويطلق علماء الاجتماع على هذا الجزء أو الملمح أو العنصر اصطلاح سمة *Trait* . وهذه السمة هى أصغر وحدة فى الثقافة. فثقافة أى مجتمع تشتمل على ألوف من السمات. وقد تنتشر سمات معينة فى ثقافات متعددة.

٥ – والثقافة متكاملة ـ أى لا يوجد صراع بين العناصر الثقافية المختلفة. وبمعنى آخر، فإن الأجزاء المختلفة من الثقافة تكون نسقاً مترابطاً ومتكاملاً من الممارسات والقيم. فما دام كوم الحجارة لا يكون منزلاً، فكذلك قائمة السمات لا تكون ثقافة، فالثقافة هى نسق متكامل، تتناسب فيه كل سمة مع غيرها من السمات الأخرى فى نسق ثقافى.

٦ – والثقافة متناسقة، ومعقدة. فهى متناسقة ـ أى تتوازن توازناً متحركاً خلال الزمن باستمرار. فإذا ما حدث تغير فى عنصر من عناصر الثقافة عبر الزمن، أدى إلى تغير فى العناصر الأخرى. وهى معقدة. ويرجع تعقد الثقافة إلى ترابط سماتها، وتجمع الموضوعات، والمهارات، والاتجاهات، والمواقف، وتراكم التراث الاجتماعى خلال عصور طويلة من الزمن، وكذلك إلى انتشار واستعارة كثير من السمات الثقافية من خارج المجتمع نفسه.

ويكون الانتشار الثقافى عرضياً أو متعمداً. فمن خلال الطريق العرضى تنتشر الثقافة من مجتمع إلى آخر إذا وجد أنها ذات فائدة بالنسبة للمجتمع المنقول إليه. أما إذا أرسل المبشرون من مجتمع لآخر، فإن انتشار الثقافة يكون

---

١ – دافيد ماكليلاند. مجتمع الانجاز-الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية ص ص ٣ – ٤.

متعمداً. وقد يكون انتشار الثقافة عن طريق الغزوات والحروب أو عن طريق الهجره أو التجارة أو غير ذلك من الوسائل.

كذلك تنتشر الثقافة داخلياً وخارجياً. ويقصد بالانتشار الداخلى انتقال الثقافة من شخص لآخر فى المجتمع الواحد. أما الانتشار الخارجى فهو انتشار الثقافة من مجتمع الآخر.

ويحدث نتيجة انتقال الثقافة من مجتمع لآخر صراعات بين الثقافات القديمة والجديدة، ينتهى عادة بانتصار إحداها ومحو الآخر، وإما بنوع من المواءمة بين الثقافتين.

٧ – ومن خواص الثقافة عموميتها وخصوصيتها. وتتمثل عموميتها فى وحدة المشاعر والأفكار والتقاليد والعادات... التى يشترك فيها جميع أفراد المجتمع كالشعائر والمعتقدات الدينية واللغة.

غير أن هذه العمومية لا تمنع من أن توجد فى كل قطاع من قطاعات المجتمع، جماعة محلية لها ثقافتها الخاصة. فعلى الرغم من وحدة السمات الثقافية فى المجتمع كله، الا أن هذا لايمنع من وجود سمات ثقافية ينفرد بها الرجال دون النساء. كما قد يكون للمتزوجين أو الآباء بعض العادات الاجتماعية تميزهم عن العزاب وعن الأبناء.

التربية والثقافة :

احتل مفهوم الثقافة *Culture* موقع الصدارة فى اهتمام المشتغلين بالتربية والاجتماع والسياسة والاقتصاد. فإذا انظرنا إلى التربية فى مفهومها الأكبر، فإننا نجد أنها ترتبط ببعض العوامل الثقافية الأساسية، مثل التغيرات السكانية، والتغيرات الناتجة عن التقدم العلمى والتكنولوجى، وكذلك التغيرات التى تنشأ عن الاعتماد المتبادل الذى ينمو بسرعة بين الناس والشعوب

فى مجال الماديات والآراء والأفكار.

وترتبط التربية والمدرسة بثقافة المجتمع سواء فى جوانبها المادية أو اللامادية. وتتأثر المدرسة بقيم المجتمع ومعاييره ومعتقداته وتقاليده وأفكاره ومبادئه.

والثقافة لها تأثير كبير على تشكيل الفرد. فالطفل يأتى إلى الأسرة ككائن عضوى، ثم تأخذ الأم فى تدريبه على الانماط الثقافية المختلفة فى الطعام وفى النوم والمشى والكلام وفى مخاطبة الناس. وإذا ما ذهب إلى المدرسة نبدأ نعلمه أنماط ثقافية تشتملها المواد المدرسية المختلفة. وعلى مستوى الجامعة يعطى الفرد أنماط مهنية أعلى.

وهكذا يكتسب الجيل الجديد ثقافة مجتمعه. ولكنه قد يضيف إليها أو يحذف منها لتتمشى مع حاجاته ومتطلبات مجتمعه. ويؤدى التراكم الثقافى على مر العصور إلى سرعة التعليم وزيادة الخبرة الانسانية نتيجة للاستفادة من معارف وخبرات الأجيال السابقة. وبذلك تتغير الثقافة من جيل إلى جيل.

وتزود الثقافة الفرد بالمعرفة وطرق التفكير وأساليب العمل وأنماط السلوك المختلفة والمعتقدات وطرق التعبير عن المشاعر والمعدات والأدوات التى تساعده على فهم العالم من حوله وتفسيره والسيطرة عليه والتحكم فيه فى حدود إمكانياته. كما أنها تسهل عملية التفاعل الاجتماعى بين الأفراد. فالفرد فى أى موقف اجتماعى يتصرف بناء على معرفته بتوقعات الآخرين منه وتفسيره الشخصى للموقف ودوره الاجتماعى ومكانته الاجتماعية فى علاقته بالآخرين الذين يتفاعل معهم.

كما يتعلم الفرد من ثقافته النماذج المختلفة المحددة ثقافياً للإثابة والعقاب وأساليب تحقيق الأهداف. وهى بمثل قوة تشكل شخصية الانسان أى نمط سلوكه ومستويات طموحه ووعيه الاجتماعى. وتكرار استخدام هذه النماذج السلوكية يكسبها صفة التلقائية، فيؤديها الفرد أوتوماتيكيا دون مواجهة أى

صعوبات.

وتساعد اللغة المكتوبة والتعبيرية واللغة الصامتة *Silent Language* الفرد فى توصيل أفكاره ومشاعره للآخرين مما يسهل عملية التفاعل الاجتماعى والاتصالات *Communications* بين أفراد الثقافة الواحدة.

وعلى الرغم من وجود العديد من الأجهزة والمؤسسات الاجتماعية التى تسهم فى تحقيق المحافظة على الكيان الثقافى للمجتمع، ونقله للأجيال اللاحقة، وذلك مثل الأسرة، والمدرسة، والهيئات الدينية، والإذاعة، والتليفزيون، والسينما، والمسرح، والصحف، ومنظمات أخرى. إلا أن المدرسة تقف على رأس هذه القائمة باعتبارها المؤسسة التربوية المتخصصة التى أنشأها المجتمع للقيام بهذا الغرض.

وهكذا فإن التربية والمدرسة ضروريتان للمحافظة على استمرارية الثقافة. حيث يلعب النظام التعليمى فى المجتمع دوراً هاماً فى استمرارية الثقافة والمحافظة على التراث الثقافى المتراكم. وتقوم المدرسة بإكساب التلاميذ قيم ثقافية عادات وتقاليد تنتقل عبر الاجيال.

والواقع أن النظام التعليمى والمدرسة لا تقوم بنقل كل التراث الثقافى من جيل إلى جيل، وإنما يعمل على تنقيته من العناصر الثقافية التى لم تعد مناسبة مع متطلبات العصر لتحقيق حاجات الأفراد.

وتأخذ عملية نقل التراث الثقافى صوراً مختلفة. فقد تتم بطريقة واعية للفرد الذى نعلمه. وقد تتم عن طريق الضغط الاجتماعى.

ولا تقتصر التربية على المحافظة على الكيان الثقافى للمجتمع، ونقله للأجيال القادمة، ولكنها من خلال التوسع فى نشر المعرفة وتطوير العلم، أصبحت الجامعات مراكز للإشعاع العلمى، فهى تشجع الابتكار والتجديد، وتخرج العلماء، وتجرى البحوث فى مختلف المجالات. وهذا ما جعل التعليم

أكثر فعالية فيما يتعلق بخلق الثقافة وتجديدها وتطويرها.

وتعمل المدرسة كذلك على الانتشار الثقافى. وهناك من العناصر الثقافية ما تنشره المدرسة بين تلاميذها. ولوترك ذلك للانتشار الثقافى التلقائى لتأخر كثيراً، وربما لم ينتشر. ومن ذلك إرتداء التلاميذ للزى المدرسى، وحفظ الأغانى الخاصة بمدار سهم، واحترام القواعد العامة الخاصة بالمدرسة. ومن ذلك أيضاً علم البلاد - مثلاً - فالمدرسة تعلم تلاميذها منذ أن تطأ أقدامهم أرضها، حيث يحبونه كل صباح، ويعرفون شكله ولونه. وهناك أيضاً النشيد الوطنى، واللغة المكتوبة المقروءة، ومبادىء الدين، ومبادىء التاريخ الوطنى.

وتقوم التربية والمدرسة بتبسيط الثقافة للصغار ليستثيغوها فالثقافة موجودة فى المجتمع بشكلها المعقد التى يصعب على الناشئين فهمه، وتقوم المدرسة بعرضها مبسطة على التلاميذ. ولولا جهد التبسيط ما استطاع الصغار معرفة القراءة والكتابة الا بعد جهد ووقت كبير [1].

وتؤثر الثقافة فى عمليات تحقيق السعادة أو الشعور بالألم داخل المدرسة. فعندما يلتحق التلاميذ بالمدرسة يكون لديهم أفكاراً مميزة عن الجمال، أو الذوق العام، أو الموسيقى، أو الأزياء. ولكن هذه الأفكار ومدى تباينها حسب نوعية الافكار، والأديان، والطبقات الاجتماعية ومن ثم تهدف الثقافة المدرسية، إلى إعادة تشكيل المفاهيم المرتبطة بهذه الأفكار.

ويرى بعض العلماء أن للمدرسة ثقافة خاصة بها يسمونها، ثقافة المدرسة *School of Culture*، وهناك ما يطلق عليه ثقافة المدرسين، وثقافة التلاميذ. وتشمل ثقافة المدرسة القيم والمعايير والمبادىء والآراء والمعتقدات والأخلاقيات السائدة فى المدرسة، والتى تنجم عن تفاعل العلاقات بين الأفراد الذين يتكون

١ - انظر د. إبراهيم الشافعى. علم الاجتماع العام وأسسه ومبادئه التربوية ص ٤٨٥.

منهم المجتمع المدرسي.

ويرى البعض أن المدارس تختلف بعضها عن البعض بخصوص الثقافة التي تتضح في نوع القيم السائدة في المدرسة. حقيقة ربما تتحد النظرة إلى المدارس من وجهة نظر المجتمع خاصة، وأن جميعها لها قواعد ومعايير وقيم وعلاقات شخصية أو غير رسمية محددة ولكن تختلف مدرسة عن أخرى. فالمدارس الجديدة لها ثقافة تختلف عن المدارس التي لها عراقتها الثقافية والتاريخية وتقاليدها الأكاديمية، والتي تتميز بطابع متميز عن المدارس الأخرى نتيجة لما يعرف بالبيئة الثقافية، والمحلية والفرعية لهذه المدارس التقليدية.

كما تتركز المدرسة الابتدائية حول التقدم الدراسي. وقيم المدرسة الثانوية حول المركز والتفوق الرياضي. ثم تعود القيم في الكليات والجامعات إلى التركيز على قيم التقدم المدرسي.

وتختلف كذلك مدرسة عن أخرى فيما يتعلق باهتماماتها بالحياة الجمعية، أو الأخلاق الجمعية وغيرها من أنماط وأساليب التفاعل التي تعكس طبيعة الثقافة الأكاديمية الموجودة بالفعل داخل المدارس والمؤسسات التعليمية.

كما تختلف ثقافة مدرسة عن ثقافة مدرسة أخرى حسب الأنشطة المدرسية التي تقوم بها المدرسة، والتي تتنوع مجالاتها، فقد تكون رياضية، أو ثقافية أو علمية، أو تربوية، أو بيئية. ويحدد هذا مدى اهتمام علماء التربية والنفس والاجتماع بالعلاقة بين الأنشطة الدراسية والقدرة على الإبداع، والخلق والابتكار، والتجديد والتحديث، وتحقيق كذلك مستويات أعلى من التحصيل.

ويمكن تلخيص أهم الأفكار التي تدور حول الثقافة المدرسية في الآتي:

١ – تمارس الثقافة المدرسية أنواعاً متعددة من النفوذ على التلاميذ وتشكل كثيراً من أفكارهم وتصوراتهم الثقافية والعلمية.

٢ – تتكون الثقافة المدرسية من القيم والمعايير التى يتفق عليها بصورة كلية، ولكن هذا لا يمنع من أن لكل طبقة من طبقات المدرسين أو التلاميذ معاييرها.

٣ – تعكس طبيعة الثقافات المدرسية طبيعة المجتمع التى توجد فيه، أو المؤسسات والتظيمات التعليمية أو السياسية أو الدينية التى تلعب دوراً أساسياً فى صنع القرار للعملية السياسية التعليمية.

٤ – تتحدد الثقافة المدرسية بصورة عامة فى إطار الثقافة الكبرى التى توجد فى المجتمع والتى تشارك بصورة أساسية فى تشكيل قيمه ومعاييره المختلفة.

٥ – تعتبر المدارس كتنظيمات أو مؤسسات لنقل الثقافة للعصور والأجيال القادمة، كما تشكل كل من قيم وإحتياجات الطبقات العاملة فيها، ونوعية الحياة الاجتماعية للتلاميذ.

٦ – تتكون الثقافات المدرسية من مجموعة من الرموز الثقافية المختلفة والتى تلعب دوراً هامة فى تشكيل السلوك الفردى للتلاميذ وخلق نوع من الثقافات الفرعية للجماعات غير الرسمية بالمدارس.

٧ – تختلف المدارس فيما بينها حسب نوعية خصوصيتها الثقافية، كما تتمايز المدارس من ناحية تطبيقها للقواعد والمعايير والنظم وأنماط العلاقات والتفاعل الرسمى وغير الرسمى.

٨ – تعد الأنشطة المدرسية نوعاً من الثقافة المدرسية التى تلعب دوراً هاماً فى تنفيذ الأهداف العامة للمدرسة خاصة إكتساب المهارات وفرض أساليب جديدة للتعلم، كما تؤدى إلى خلق روح التضامن والمنافسة بين التلاميذ وتؤدى إلى تحديث وتطوير المناهج الدراسية بما يتلائم مع الكفاءات الفردية[1].

---

١ – د. عبد الله محمد عبد الرحمن علم اجتماع المدرسة ص ص ٦٠ – ٦١.

الفصل الحادى عشر

التربية والمجتمع

المجتمع

إن مفاهيم «المجتمع» و «المجتمع العالمى» و«المجتمع القومى» و «المجتمع المحلى»؛ و«مجتمع العائلة» و«مجتمع المدرسة» سوف نستعملها فى هذا الفصل . ولذلك نرى ضرورة إيضاح هذه المصطلحات . فالمجتمع هو عدد من الجماعات، أو مجموعة من الناس يقيمون فى منطقة جغرافية معينة، ويعيشون معاً تلقائياً لفترة دائمة نسبياً مما ينجم عنه علاقات اجتماعية وتفاعل إجتماعى ينشأ عنها وجود جماعات ومنظمات ومؤسسات. وبحكم الجيرة والروابط الانسانية أصبح لهؤلاء الأفراد وحدة ثقافية تتمثل فى العادات والتقاليد والأعراف والقانون، والآثار المادية المتبقية على مرالزمان، أو الذى تتعدل أو تختفى. وهى تميز مجتمعاً عن مجتمع آخر كما يتمخض عن هذه العلاقات المنظمة نظماً إجتماعية كالنظام السياسى، والاقتصادى، والدينى، والتربوى، والأسرى مثل القبيلة والقرية والمدينة.

وتطلق كلمة المجتمع العالمى *International Society* على المجتمع البشرى الذى يسكن على سطح الكرة الأرضية. أما المجتمع القومى *National Society*، فهو كالمجتمع المصرى الذى يسكن أفراده أرض مصر.

أما مصطلح المجتمع المحلى *Community* فهو يشير إلى مجتمع معين ، أو مجتمع ما داخل مجتمع أكثر اتساعاً ـ فإذا قلنا ـ مثلاً ـ المجتمع المحلى الشيكاغى *Community Chicago* ، فإننا نشير إلى هذا المجتمع بالنسبة إلى مجتمع أكثر إتساعاً هو المجتمع الأمريكى *American Society*. وتعيش هذه الجماعات على مساحة صغيرة من الأرض تجعلهم فى اتصال مستمر ينتج عنه

التفاعل بين أعضائها. ويعدهم هذا التفاعل للعمل على وحدة المجتمع الذى يعيشون فيه، وعلى تماسكه، ويتميزون بثقافة عامة، ونسق اجتماعى ينظم نشاطاتهم، وخبرات مشتركة، ومؤسسات عامة تنظم العلاقات بينهم.

وقد جرى العرف على تصنيف المجتمعات المحلية إلى ريفية وحضرية طبقاً لحجم وكثافة السكان، والمهنة سواء كانت زراعية أو تجارية أو صناعية.

ويطلق علماء الاجتماع التربوى كلمة مجتمع على تجمعات إنسانية قليلة العدد، فيقولون مجتمع العائلة *Family Society*، ومجتمع المدرسة *School Society*.

التربية والمجتمع

ترتبط التربية بالمجتمع القومى الكبير، وكذلك المجتمع المحلى، بل وتعتبر التربية فى حد ذاتها مجتمعاً، أو ظاهرة إجتماعية، تقوم بوظائف إجتماعية، إذ تلعب دوراً هاماً فى تنمية الفرد، وتثقيفه عقلياً، وتنشئته نشأة إجتماعية وسياسية صالحة، وتهذيبه نفسياً، كما أنه تعده للحياة فى المجتمع وتعده للوظائف التى سوف تتاح لهم فى نظام اقتصادى متغير. هذا إلى أن التربية هى التى تصنع القادة الذين يغيّرون ويطورون.

والتربية فى حد ذاتها ظاهرة اجتماعية. والنظام التربوى هو نظام اجتماعى، مثله مثل النظام الدينى، والعائلى، والاقتصادى والسياسى والترفيهى، بل إنه من أهم النظم فى المجتمعات. فهو نظام يتعلق بكيان المجتمع واستمراره، وتقدمه. ويؤدى وظائف إجتماعية تتمثل فى إشباع حاجة أساسية فى المجتمع هى تنشئة الأطفال نشأة اجتماعية صالحة. ولا يخفى علينا أنه لا يمكن لأى مجتمع أن يهمل وظيفة التربية لأفراده وهى الوظيفة التربوية التى تعمل على نقل التراث الثقافى للمجتمع، وتجديده والإضافة إليه. ونقل التراث الثقافى هو المسئول عن

انتقال الأفراد من الطبيعة البيولوجية إلى الطبيعة الانسانية. كما تعمل الوظيفة التربوية. وعلى تكيف أفراده للتغيرات التى تطرأ، وعلى إيجاد المواقف التى تثير القدرة على الابتكار لكل ما يؤدى إلى تقدم المجتمع.

وقد قدم العالمان صموئيل بولز *S. Bowles*، وهربرت جنتز *H. Gintis* رؤية لعلاقة التربية بالمجتمع فى كتابهما بعنوان «المدرسة فى أمريكا الرأسمالية. *"Schooling in Capitalist America"*، وفيه يقولان أن التربية تعكس دائماً التركيبة الاجتماعية فى أى مجتمع، بل وتساعد على استمرار هذه التركيبة والمحافظة عليها [1].

وفيما يتعلق بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع نذكر أن المدرسة هى المؤسسة التربوية المقصودة والهامة والتى أنشأها المجتمع لتحقيق غايات وأهداف النظام التربوى. هذا ولا يمكن إنكار أن النظام التربوى له عدة مؤسسات تربوية أخرى مثل العائلة، والنادى، والمسجد، والمصنع، والمتجر، والمزرعة، والمكتبات، والمعارض والسينما، والمسرح، والراديو، والتليفزيون، والصحافة، إلا أن المدرسة تظل المؤسسة التربوية الأول التى أنشأها المجتمع لمهمة التربية التى تعد الأفراد للقيام بمسئولياتهم فى حفظ المجتمع وتقدمه. فما من مؤسسة تربوية الا وتتضمن وظائف تقوم بها كتربية أبناء المجتمع، والعمل على تطبيعهم بأخلاقيات وعادات وقيم المجتمع.

والمدرسة جزء من المجتمع القومى. ولذلك فهى تتأثر بثقافته سواء المادية أو اللامادية. فالمدرسة تتأثر بقيم المجتمع ومعاييره ومعتقداته وتقاليده وأفكاره ومبادئه. كما تتأثر كذلك بما فيه من ماديات كالمبانى والأدوات والمعامل إلخ.

---

١ - د. شبل بدران ود. حسن البيلاوى. المرجع السابق ص ص ٣٢ - ٣٣

ومن ناحية أخرى فإن المدرسة تؤثر بدورها فى ثقافة المجتمع. فالمدرسة لاتنقل كل التراث الثقافى، ولكنها تقوم بعملية اختيار لما تنقله، فضلاً أنها تشجع الابتكار والتجديد وخصوصاً فى ميدان الماديات.

علاقة المدرسة بالمجتمع المحلى:

والمدرسة جزء من المجتمع المحلى فهى تبنى على أرض المجتمع المحلى وغالباً ما تتوسطه. وتلاميذها هم أبناء العائلات التى تكون المجتمع المحلى.

وتختلف المجتمعات المحلية فى ثقافتها، وبالتالى يختلف التلاميذ فى مجتمع محلى معين عن تلاميذ مجتمع محلى آخر. وعلى المدرسين ومديرى المدارس أن يلاحظوا هذه الإختلافات وأن يعملوا حسابا لها. فالمدرسة التى تتوسط إحدى قرى الريف يختلف تلاميذها عن تلاميذ مدرسة تقع فى وسط أحد أحياء القاهرة. ومدرسة فى حى يسكنه العمال يختلف سلوك تلاميذها وقيمهم وتقاليدهم عن سلوك تلاميذ مدرسة تقع فى حى يسكنه المهندسون أو رؤساء المؤسسات.

ويتردد أفراد المجتمع المحلى على المدرسة بصفتهم أولياء أمور تلاميذ المدرسة، وهم يطلبون أحياناً معاونة المدرسة فى المشاركة فى إصلاح انحراف أبنائهم. كما أن المدرسة قد تستدعيهم ليكونوا على علم بمشكلات أبنائهم طالبة منهم التعاون مع المدرسة لحل هذه المشكلات. والتعاون فى مثل هذه الحالات ضرورى للغاية للوصول إلى الإصلاح المنشود حيث أن توحيد المعاملة فى البيت والمدرسة يسرع بعملية الإصلاح المرغوب فى سلوك التلاميذ.

وأولياء الأمور فى المجتمع المحلى ينتخبون من بينهم من يمثلهم فى جمعيات الآباء والمدرسين الموجودة فى كل مدرسة. وهذه الجمعيات لها أثر كبير فى توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى. والآباء فى هذه الجمعيات يكونون

على استعداد تام فى المشاركة فى حل كل ما يعترض المدرسة من مشكلات. فقد قامت هذه الجمعيات بإقامة المبانى اللازمة للتوسع فى هذه المدارس حتى تستوعب أكبر عدد من تلاميذ المجتمع المحلى.

والمدرسة موضع فخرو اعتزاز لأولياء الأمور الذين يسكنون فى هذا المجتمع المحلى. وقد تخرجوا فى هذه المدرسة التى تربوا فيها قبل أن يتربى فيها أبناؤهم. لذلك فهم يستجيبون الحضور حفلاتها الرياضية والاجتماعية، ويشاركون فى رحلاتها ومعسكراتها. ويسعدهم أن تطلبهم المدرسة ليحاضروا تلاميذها وأبناءهم فى مجال تخصصاتهم. وفى الأعياد القومية أو فى الأيام التى تفتح المدرسة أبوابها للجمهور، فيما يسمى «بيوم المدرسة المفتوح» ***Open day*** يقبل أولياء الأمور على المدرسة فى سعادة غامرة حيث يقابلون أبناءهم الذين يقومون بشرح جميع أنواع نشاطات المدرسة فى الفصول والمعارض والجمعيات والمكتبات. كما يشاهد أولياء الأمور النشاط العلمى والرياضى الاجتماعى فى ذلك اليوم وقد يشاركون أبناءهم فى بعض هذه النشاطات.

ولما كانت المدرسة جزءاً من المجتمع المحلى، فإنها تتأثر مباشرة بمشكلات هذا المجتمع. وكان لزاماً عليها وبها عدد كبير من المتخصصين أن تتصدى لدراسة وحل هذه المشكلات. والمدرسة تمتاز على غيرها من المؤسسات بوجود أماكن فسيحة لاجتماع أفراد المجتمع المحلى، وفيها العدد الوفير من المدرسين الذين يقودون عملية التوجيه والإقناع والإصلاح. وكثيراً ما قامت المدارس ومدرسوها وطلابها بعمليات مسح اجتماعى للمجتمعات المحلية حتى يصبحوا على دراية، بطريقة علمية، بكل البيانات والإحصاءات الخاصة بمجتمعهم المحلى، ويصبحوا أيضاً على دراية بالمشاكل القائمة فى هذا المجتمع. وكثيراً ما قامت المدارس بالمساهمة فى المشاريع الصحية والعمرانية والاجتماعية فى مجتمعاتها المحلية. وكثيراً ما تصبح المدارس هى أحسن الأماكن لاجتماع أهل

المجتمع المحلى سواء عند مناقشتهم لأحد الموضوعات ذات الاهتمام العام، أو خدمة للأهالى فى حفلات الزواج أو غيرها من المناسبات.

وكما تتأثر المدرسة بثقافة المجتمع المحلى فإنها تؤثر فيه أيضاً، فالتلاميذ يمارسون فى المدرسة أنماط من السلوك هى أسمى الأنماط فى المعاملة والأخلاق والعلم والرياضة والعلاقات الاجتماعية. ويعود التلاميذ بهذه الأنماط السامية إلى عائلاتهم فى المجتمع المحلى. وكثيراً ما يتعلم الآباء من أبنائهم، وبذلك يرتفع مستوى ثقافة المجتمع المحلى.

والمدرسة نظام اجتماعى، وحيث أن النظم الاجتماعية تتداخل وتكون علاقات متبادلة، فيؤثر بعضها فى البعض الآخر، فإن النظام التربوى يتأثر بالنظم العائلية والدينية والاقتصادية والسياسة فى المجتمع، وفى نفس الوقت فهى تؤثر فيها جميعاً، وبدرجات متفاوتة.

وتبدو أهمية المدرسة فى بنائها التنظيمى الاجتماعى، أى فى شكل العلاقات الاجتماعية الهرمية والأفقية داخل المدرسة بين الإدارة والمدرس، وبين المدرس والمدرس، وبين المدرس والتلميذ، وبين التلميذ والتلميذ والتى تتبلور فى شكل الثواب والعقاب المتمثل فى الدرجات المدرسية ونظم الامتحانات. تعمل كل هذه التنظيمات داخل المدرسة على غرس قيم ومعايير مثل الولاء، والطاعة، والتنافس، والمثابرة. وهى قيم مطلوبة لاستقرار العمل.

الفصل الثانى عشر
التربية والعمليات الاجتماعية

Social Processes

العمليات الاجتماعية :

لا يعيش الأفراد فى المجتمع منفصلين الواحد عن الآخر. ولكنهم يرتطبون بعلاقات وروابط، ويتصل الواحد بالآخر، مما ينتج عنه ما تسميه بالتفاعل الإجتماعى. ويقصد بالتفاعل الاجتماعى التأثيرات المتبادلة التى تحدث بين الأفراد والجماعات بحيث يؤثر كل فرد ويتأثر بالآخر ، إذ يبدأ كل شخص بفعل اجتماعى *action*، يعقبه رد فعل *reacion* يصدر عن شخص آخر. ويحدث ذلك فى محاولة من الأفراد لحل مشاكلهم. وفى كفاحهم من أجل الوصول إلى الأهداف.

وينشأ عن التفاعل الاجتماعى ما نطلق عليه العمليات الاجتماعية وهى أنماط التفاعل المتكرر للسلوك، وأساليب مميزه للتفاعل الاجتماعى توجد فى الحياة الاجتماعية. إنها سلسلة من الحوادث المترابطة التى تؤدى إلى نتائج محددة يمكن التنبؤبها. وقد تكون استمرار فى مجرى الحوادث دون تغيير، وقد تتضمن تغييراً فى النظم الاجتماعية، وفى مجرى الحوادث الاجتماعية.

وهناك تصنيفات للعمليات الاجتماعية. وهى فى عمومها تنقسم إلى التعاون والتنافس والصراع والتوافق والتنشئة الاجتماعية.

التعاون

تشتق كلمة تعاون عن كلمتين لاثينيتن. فكلمة *CO* تعنى معاً *Together*، وكلمة *Operari* تعنى عمل. والتعاون هو عملية اجتماعية. وهو الشكل الرئيسى للعلاقات والتفاعل داخل الجماعات. فالناس لا يستطيعون أن

تجتمعوا على غير تعاون، أو دون أن يشتركوا معاً فى العمل من أجل السعى وراء المصالح المشتركة.

ويعمل التعاون على تقوية الروح المعنوية، ويولد حماساً فى النفوس، ويربط بين أفراد المجتمع فى ارتباط وثيق. وتقاس قوة الجماعة ،وسلامة بنيانها ودقة نظامها ووضعها بمدى تعاون أفرادها وتضامنهم لتحقيق الصالح العام. فعدم التعاون أبلغ دليل على تشتت قوة الجماعة وتفتيت جهودهم.

ويتبدى التعاون فى جميع مجالات الحياة. فالفرد يتعاون مع أفراد أسرته، ومع زملائه فى النادى، والشارع، ومع أقرانه فى العمل. ويبدو التعاون فى المجال الاقتصادى حيث لا يستطيع الواحدأن ينتج كل ما يحتاجه. ويوجد تعاون على المستوى الدولى فقد أنشئت جامعة الدول العربية من أجل أن تتعاون الدول العربية فى إسعاد شعوبها كما تتعاون دول العالم متمثلاً ذلك فى عصبة الأمم، والأمم المتحدة من أجل إقرار السلام، والمحافظة على حقوق الشعوب والأخذ بين المجتمعات النامية فى سيرتها نحو التقدم.

وتبدو العلاقة بين التربية وعملية التعاون فى أن العملية التربوية والتعليمية لا يمكن أن تتم الا من خلال التعاون ، تعاون بين الإدارات التعليمية والمدارس، وتعاون بين إدارة المدرسة والمدرسين،وتعاون بين المدرسين والتلاميذ، وتعاون بين المدرسين، وتعاون بين التلاميذ، وتعاون بين مجلس الآباء والمدرسة، وتعاون بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة، وتعاون بين مدرسة وأخرى.

التنافس *Competition*

التنافس مظهر طبيعى فى المجتمع. وهو شكل من أشكال التفاعل الاجتماعى، وعملية اجتماعية تعبر عن التنازع والتعارض الاجتماعى. ويحدث التنافس بين شخصين أو أكثر، أو بين جماعتين أو أكثر تحاول كل منها تحقيق

نفس الغرض ونفس الهدف، وذلك فى جميع مجالات النشاط والحياة الاجتماعية، بحيث تصل إليها قبلها أو تحصل على أكبر نصيب من هذا الهدف أو تلك الأهداف.

ويرجع التنافس إلى أن حاجات الانسان متعددة وموارد المجتمع قليلة ومحدودة. ومن هنا تقوم المنافسة فى سبيل الحصول على تلك الحاجات. ويقوم التنافس على جانب نفسى أساسه الطبيعة النفسية، فهو يشبع حاجات الانسان إلى الأمن، وحاجته إلى أن يلقى تقدير الآخرين، فالفرد لايستطيع أن يغفل رأى الآخرين فيه، مما بحثه إلى أن يتفوق عليهم، ويكون فى طليعة أقرانه.

وتبدو المنافسة فى ميادين السياسة والاقتصاد. كما تظهر فى الميدان الاجتماعى، حيث ينافس الفرد الآخر مستهدفاً بذلك الحصول على المركز الاجتماعى المرموق، أو القوة أو النفوذ، أو الحب، أو الصداقة، أو الشهوة.

وفى مجال التربية توجد علاقات الشجار والتنافس داخل نطاق النظم الاجتماعية والأسرية، فإذا ما أشتد التنافس بين الأب والأم، فإنها توجه نظر الأفراد إلى محاكاتها. فالتنافس يدفع الأطفال عند تشربهم به إلى التنافس على موضوع عزيز، رضا الأم ومحبتها على سبيل المثال. وقد تكون هذه المحبة مثارتشا حن وخلاف بين الأبناء. كما قد تثير الحقد والحسد الكامن.

وهنا يلعب موقف الأم دوراً أساسياً فى تعزيز هذه المشاعر أو فضها. فإذا اتسم سلوك الأم بالتحيز نحو أحد أبنائها، ولو عن غير قصد، فقد يكون له أثر مدمر فى مسلك الابن تجاه نفسه وتجاه الآخرين. كما قد تقوى عنده قيمة الاستحواذ والأنانية كرد فعل سلبى لتجاهله. وهنا يكون «نجاح أخى يعنى فشلى». وقد يعم فيصبح نجاح أى قريب أو زميل يعنى فشلى.

ويتمثل هذا فى سيطرة روح الأنانية والسلوك الفردى الذى يقوم به السائقون حيث يحاول كل منهم أن يتخطى غيره مهما كانت النتائج والعواقب[1].

وتبدو المنافسة فى مجال الثقافة والتربية حيث يتنافس الطلبة فى قاعات الدرس. كما تحدث المنافسة بين المشتغلين فى مجال العلم والتكنولوجيا، حيث تدور المناقشات العلمية، وحيث الامتيازات الأكاديمية، وهى تؤدى إلى تقدم المجتمع.

الصراع

تأخذ المنافسة فى العادة مظهر اسلمياً أما إذا اشتدت وطأة التنافس واتخذت موقفاً عدائياً سميت صراع. إذن الصراع هو أقوى درجات التنافس وأشدها عنفاً. وهو رفض لعملية التعاون.

والصراع عملية اجتماعية تحدث عن قصد وتعمد بين فردين أو أكثر أو بين الجماعات، أو بين الطبقات فى المجتمع الواحد، متمثلاً فى الصراع بين العمال وأصحاب رءوس الأموال، أو بين الفلاحين والإقطاعيين، أو بين الأحزاب السياسية، أو بين المجتمعات بعضها وبعض.

ويعود الصراع إلى الكراهية والعداء، وتعارض المصالح والأهداف. فحين تتجانس المصالح تقل حدة الصراع. وحين تتعارض المصالح تزداد حدة الصراع. ويسعى كل من هذه الجماعات لتحقيق مصالحها وأهدافها، مع إبادة وتدمير الجماعات الأخرى مستخدمة فى ذلك كافة الأساليب سواء كانت مشروعة أو غير مشروعة أو باستخدام العنف الفيزيقى، أو بدونه .

---

١ - د. ضياء زاهر. القيم فى العملية التربوية ص ص ٤٤ - ٤٥.

والصراع قد يكون كامنا أو ظاهراً. وقد يتحول الصراع الكامن المتمثل فى التوتر الاجتماعى وعدم الرضا إلى صراع ظاهر. وقد يكون فى شكل ألفاظ نابية يتعت بها فرد فرداً آخر، أو تلويث فرد لسمعة فرد آخر.

وقد ينمو الصراع فى الخفاء ويتخذ مظاهر غير مشروعة كالقتل وحبك الدسائس والمؤامرات. وقد يحدث الصراع بين الجماعات والوحدات الانثولوجية (السلالية) التى توجد داخل المجتمع الواحد.

وقد يكون الصراع خارجياً ـ أى صراع بين الدول.، كما فى حالة الحروب مثل تحطيم الرومان لقرطاجنة *Cartage* وإبادة سكانها، وقيام المستعمرين الأوائل فى أمريكا بإبادة الهنود الحمر. ويؤدى الصراع الخارجى إلى تقوية النظم الداخلية فى الدولة، واستقرار الأمور، واستتباب الأمن، وتضامن ووحدة الأفراد من أجل درء الخطر الذى يواجهونه.

ويقوم الصراع فى مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية فى الاقتصاد ، والسياسة، والأسرة، واللغة، والدين، والمثل الأخلاقية والفنية. وقد يكون صراعاً فى الرأى.

وفى مجال التربية يحدث الصراع بسبب المشاكل اليومية للحياة الدراسية، ورؤية المفاهيم والأفكار الماركسية حول الصراع باعتباره أكثر عمومية وشمولاً من المدرسة ، إذ يمتد ليشمل المجتمع، وعلى وجه الخصوص فيما يتعلق بمفهوم الثقافة، والطبقة، والبناء الاجتماعى والأسرة.

ويخلق التعليم قيما تتصارع مع القيم التى تعتنقها الجماعات المهنية فى المجتمع، ذلك أن قسطاً كبيراً من الدراسة والبحث يتعرض لنقد المجتمع، وجوانب القصور فى التعليم. والطلاب هم أكثر فاعلية فى التظاهرات وفى أشكال المعارضة والرفض. وفى بريطانيا، بل وفى دول أخرى مثل جواتيما لا

يعتبر طلاب علم الاجتماع والعلوم السياسية والانسانيات ناقدين فاعلين لمجتمعهم لسنوات عديدة، أكثر بكثير من طلاب العلوم الطبيعية و التكنولوجية.

ويرجع هذا إلى أنه يوجد لدى طلاب هذه العلوم الوقت والاستعداد العقلى للاندماج فى سياسة بلدهم. وهم يمثلون واحدة من جماعات إجتماعية قليلة تكون مهيئة للعمل السياسى. والطلاب مسئولون عن عائلاتهم مسئولية مالية ضئيلة، كذلك فإن المخاطرة أقل مما هى عليه بالنسبة للجماعات الاجتماعية الأخرى [1].

ويخلق التباين الثقافى صراعاً بين أطفال المدارس. فقد تبين نتيجة دراسة أجريت فى مدرسة ثانوية بحى بادنجتون من أحياء لندن، أن الاطفال الإنجليز يحملون شعوراً بالعداء للأطفال الملونين. وبالمثل نجد الأطفال القبارصة أشد كراهية وعداوة للأطفال الملونين الإنجليز، ولقد إنعكس شعور هذه العداوة فى الأحياء السكنية لهؤلاء الأطفال الذين يقيم فيها أسرهم بشكل غير دائم، وفى دراسة أجريت عام ١٩٥٠ فى عدد من مدارس من أحياء مدينة «ليفربول» كشفت أن العداء بين الأطفال الملونين وزملائهم من البيض أقل توتراً من العينة السابقة، ورجع الباحثون أن العينة فى أحياء مدينة ليفربول كانت أكثر استقراراً لأحد المتغيرات الهامة وهو استقرار المسكن لأولياء أمور هؤلاء التلاميذ، ولتأكيد هذه النتيجة، وجد الباحثون أن ثمة تكيف اجتماعى بين جماعات الرفاق بين البيض والسود فى ضاحية «كيب تاون». ومرجعه هو الإقامة السكنية لفترات طويلة، كما أكدت الدراسة أن اختيارات جماعات الرفاق بعضهم البعض هى انعكاس لاتجاهات سكان أحياء ليفربول.

---

١ - انظر د. على عبد الرازق جلبى وآخرين علم الاجتماع ص ٣٤٥.

وفى مدارس، بريطانيا يحدث الصراع بسبب اختلاف الجنس والتمايز الطبقى وتباين الثقافات بين التلاميذ. فالمدارس التى تختلف فيها الاجناس، تمثل بؤرة توتر وصراع فيما بين التلاميذ. وأسوأ المدارس فى بريطانيا هى تلك التى تقع فى نطاق الأحياء الحضرية المتخلفة، والتى يمثل ٩٠٪ من تلاميذها من أبناء السود. ويبدو نفس الحال فى مدارس شمال الولايات المتحدة الأمريكية.

وفى مصر كان التلاميذ يمسكون بأيديهم الكتاب والقلم والكراسة، وصار الصغار اليوم يحملون السنج والسكاكين والعصى والجنازير وشتى الاسلحة البيضاء. قامت معارك بين تلاميذ المدرسة الواحدة، ودارت مشاجرات بين تلاميذ مدرستين متجاورتين من أجل الصراع على فتاة فى مدرسة مجاورة. وقد ينتهى الصراع بسقوط صرعى أو جرحى أصابتهم جروح وعاهات.

ووقعت معارك بين المدرس وتلاميذه. فتلاميذ مدرسة فاقوس الثانوية الزراعية ضربوا مدرسهم، ولم ينقذه من أيديهم سوى زملائه. وذهب أب وأم إلى المدرسة لا ليعتذرا عن إثم ارتكبه ابنهما، ولكن ليطلبا المدرس الذى ضرب ابنهما. ويقسمان أمام ناظر المدرسة أنهما سوف يأتيان فى اليوم التالى، وأثناء طابور الصباح ليضربا المدرس على مرأى من التلاميذ وعلى الناظر أن يحضر المدرس فى الوقت المحدد، والأ فـ .....

التوافق

يعتبر التنافس والصراع من الأمور الطبيعية فى كافة المجتمعات. ولما كان التنافس والصراع لا يمكن أن يستمر إلى ما لانهاية دون أن تصاب الجماعة بالشكل والجمود، كان لابد أن تلجأ الجماعة إلى طرق أخرى تحقق استمرارها وبقاءها. ويتأتى ذلك عن طريق التوافق.

والتوافق هو عملية اجتماعية تشير إلى الحلول السلمية والتراضى والصلح بين الأطراف المتنافسة أو المتصارعة ليتخلصوا من الارهاق والتوتر الذى يترتب على التنافس والصراع. ويتخذ التوافق أشكالاً متعددة تتوقف على نوع العلاقة بين الأطراف المتنازعة من ناحية تفوق إحداها على الأخرى من ناحية القوة أو النفوذ. كـما يتوقف على الحضارة السائدة، والنظام السياسى. ومن هذه الأشكال:

١ - الإستسلام:

ينتهى الصراع بالاستسلام إذا انتصر أحد الطرفين المتنازعين على الآخر.

٢ - المهادنة:

عملية إجتماعية تشير إلى الاتفاق على الكف عن النزاع والصراع الدائم من خلال اتفاقهم على وضع يقبله كل منهم كحل وسط للمشكلة موضوع النزاع على الرغم من عدم حل المشكلات موضع الخلاف

٣ - التوافق:

وهو شكل من أشكال التوافق يتنازل بمقتضاه أحد الطرفين عن بعض مطالبه إزاء موافقة الطرف الآخر عن التنازل عن بعض مطالبه كذلك.

٤ - الوساطة:

يقترح هنا الوسيط أسساً للتوفيق إذا لم يتمكن كل من الفريقين من الاتفاق على أسس متينة. واقتراحات الوسيط فى هذه الحالة غير ملزمة لأى من الطرفين.

٥ - التحكيم:

يقبل الطرفان المتنازعان حكم طرف ثالث فى موضوع الصراع.

وتختلف وسيلة التحكيم عن الوساطة فى أن قرار هيئة التحكيم يكون ملزماً بالنسبة للأطراف المتنازعة.

٦ - التسامح :

وفيه تقرر الأطراف المتنازعة إيقاف الصراع حقنا لدمائهم ورغبة فى إعادة الأمن والسلام دون محاولة من طرف التغلب على الأطراف الأخرى.

وفي مجال التربية يعد التوافق مشكلة تتصل بكيفية قدرة نظام التدريب على مواجهة التغير الاجتماعى السريع. وينبغى أن يأخذ نظام التعليم فى اعتباره التعارض القائم بين المعرفة الجديدة، والمعرفة التقليدية القديمة، وكيف يمكن تقبل الجديد دون أن يحدث صراعات تؤدى إلى انهيار التكامل القائم.

وهكذا يعتمد التكامل الاجتماعى على قدرة النظام التعليمى على تنمية القدرة على التوافق لدى الأفراد بحيث يدخل الجديد دون انهيارات كيفية فى البناء القائم مع تجنب أى نوع من الجمود الثقافى [١].

وفى مجال التوافق بين أعضاء المدرسة يمكن أن يقوم به الجميع من مدير المدرسة حتى المدرس العادى. ويقف على رأس هؤلاء الأخصائى الاجتماعى.

التنشئة الاجتماعية

التنشئة الاجتماعية هى عملية التفاعل الاجتماعى التى من خلالها يتشرب الفرد معايير الجماعة من عادات وتقاليد وقيم فيكتسب شخصيته الاجتماعية التى تعكس ثقافة مجتمعه، ويتحول الفرد بذلك من كائن بيولوجى إلى كائن اجتماعى. ويحصل الأفراد من خلال هذه العملية على الخبرات والمهارات والمعارف التى تؤهلهم للمشاركة كأعضاء عاملين فى محيطهم الاجتماعى.

---

١ - د. السيد عبد العاطى السيد ود. سامية محمد جابر. أسس علم الاجتماع ص ٢٤٣.

يعرف هير سكوفيتس *Herskovits* [1] التنشئة الاجتماعية بأنها تلك التكيفات التى يقوم بها الفرد تجاه زملائه من أفراد جماعته ابتداء من أسرته ليشمل فى النهاية تجمعات من أنواع شتى.

ولهذا يرى علماء النفس والاجتماع أن مرحلة الطفولة هى المرحلة التى يمكن أن نطلق عليها حجر الزاوية فى حياة الانسان، إذ يبدأ فيها الفرد فى اكتساب الخبرات من الواقع الاجتماعى أو من الوسط الاجتماعى الذى يولد ويحيا فيه وكلما تقدم الانسان فى العمر فإن هناك عمليات طويلة ومعقدة يمر بها ليتعلم كيف يعيش وسط مجتمع إنسانى [2].

ويرى جورج هربرت ميد *G. Herbert Mead* أن عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال تتم من خلال الألعاب الذاتية التى يقومون بها. فهم فى البداية يلعبون ممثلين للأدوار التى تهمهم وتجرى حولهم. ثم يتطور هذا اللعب ليكون أداء لأدوار ووسيلة يتعرفون من خلالها على معايير هذه الأدوار. وهكذا يستطيع الطفل أن يكون ذاته.

ولقد نظر جورج ميد إلى العلاقة بين الذات والمجتمع بوصفها ومظهراً لعملية إجتماعية ونفسية واحدة. وقام بتقسيم الذات إلى أنا داخلية وأنا خارجية. والأنا الداخلية هى ذلك الجانب من الذات الذى يتعلق بفردية الفرد ... أما الأنا الخارجية فهى تعلق بعلاقة الفرد بالعالم الاجتماعى المحيط به، وهى وسيلة للفعل والسلوك. وهو ينظر إلى الأنا الداخلية والخارجية بوصفهما قائمين بالفعل داخل الطبيعية الجوهرية للذات الانسانية.

---

١ - د. محمد أحمد كريم وآخرون . الأصول الاجتماعية للتربية ص ١٠٠ .

٢ - د. اسماعيل سعد الاتجاهات الحديثة فى تاريخ علم الاجتماع ص ٢١٥ .

وفى ضوء ذلك يتبين ارتباط التربية بالتنشئة الاجتماعية. بل إن التربية وما تتضمنها من تعلم وتعليم هى فى ذاتها تنشئة إجتماعية مستمرة على مدى الحياة. ففيها يتعلم الفرد قواعد وممارسات الجماعات الاجتماعية. وعندما يتعلم كل شيء عن جماعته ينتقل إلى جماعة أخرى، فيتعلم قواعد جديدة وأنماط جديدة من السلوك.

كذلك تتغير أدوار الأفراد، وكلما انتقل الفرد إلى دور جديد يكتسب أدواراً جديدة، ويترك أدواره القديمة أو يعدّلها. ولا يتعلم الناس ثقافة الجماعة التى ينتمون اليها، ولكنهم يتعلمون كذلك ثقافة جماعات ليسوا أعضاء فيها.

كذلك فإن البرامج الدراسية والأنشطة الإضافية الأخرى والعلاقات غير الرسمية بين التلاميذ والمدرسين، تنقل إليهم المهارات والقيم الاجتماعية كما تستهدف أنشطة المدرسة خلق وتعزيز قيم ومهارات إجتماعية: كالتعاون، وروح الفريق، والطاعة [1].

---

١ - انظر د. على عبد الرازق جلبى وآخرين. علم الاجتماع ص ٣٤٣

الفصل الثالث عشر

التربية والتنظيم الاجتماعى

المعايير الاجتماعية

يحتاج المرء فى تعامله مع الآخرين إلى نسق أو نظام من المعايير الاجتماعية توجه سلوكه. والمعايير الاجتماعية هى مجموعة من القواعد تعتبر بمثابة موجهات لسلوك الانسان، وطاقات ودوافع لنشاطه. ولا شك أنه إذا غابت هذه المعايير أو تضاربت، فإن الانسان يغترب عن ذاته وعن مجتمعه، ويفقد دوافعه للعمل، ويقل إنتاجه ويضطرب. وتشمل المعايير العادات والعرف والقيم والتقاليد والقانون والرأى العام.

العادات

العادات ظاهرة اجتماعية. وهى معيار أو قاعدة للسلوك الجمعى، تشير إلى أفعال الناس التى تعودوا عليها، وسلوكهم على نحو شبه آلى بفضل التكرار المستمر. وإلى هذا الطابع الشبه آلى يعزى الشعور بعدم الارتياح الذى نحس به عندما نسلك سلوكا خارج عن تلك العادات. والعادات جزء هام من دستور الأمة غير المكتوب، بيد أنها مدونة فى صدور الأفراد، وراسية فى تكوينهم .

وتتمثل العادات فى اللغة والأنماط الرمزية الأخرى التى تعبرعن الأفكار ومعتقدات الفرد وأنواع السلوك كآداب المائدة، والأزياء، وأسلوب الحديث، وطرق التحية، والاستقبال، والتوديع، والتهنئة ومثل عادة التدخين، وتناول القهوة والشاى، والتوسعة على الأطفال فى أيام العيد (العدية) .

وبعض العادات شاذ وضار، ويمثل حالة مرضية تنتاب الجماعة، مثل زيارة الأضرحة والمقابر، وأكل الفسيخ فى الحدائق العامة أيام شم النسيم، وتهريج العوام فى مناسبات الأعياد، وتعاطى المخدرات والخمور.

وتبدو العلاقة بين التربية والعادات، فى أن هذه الأخيرة أفعال وسلوك الناس التى جاءت عن طريق التعلم والتدريب. وفى المدرسة يتعلم التلميذ الكثير من العادات الحسنة كآداب المائدة، وطريقة إدارة الحوار، واستخدام الألفاظ الحسنة لا البذيئة، ورد التحية والسلام.

العـرف

العرف عبارة عن طائفة من الأفكار والآراء والمعتقدات التى تنشأ فى جو الجماعة. وتمثل مقدسات الجماعة ومحرماتها، وتنعكس فيما يزاوله الأفراد من أعمال وما يلجأون إليه فى كثير من مظاهر سلوكهم الجمعى. وينحصر نطاقه فى طبقات أو مجموعات معينة داخل المجتمع. وترقى بعض أحكام العرف وقضاياه إلى درجة القواعد القانونية. ومع ذلك فإن الرأى الشائع هو الذى يحمى العرف لا السلطة التشريعية.

وتلعب التربية سواء فى شكلها الرسمى (المدرسة) أو شكلها غير الرسمى (المنزل)، النادى، المسجد والكنيسة وغيرها. دوراً هاماً فى إكساب أفراد المجتمع قواعد العرف، التى تتمثل فى الجانب السلبى لمحرمات ومقدسات أى مجتمع وتحريم بعض الأعمال لارتباطها بقوة مؤثرة فى الحوادث مثل الا تسرق، و لا تضرب امرأة، ولا تسر فى الطريق عرياناً وعدم كنس الشوارع ليلاً، وعدم كنسها يوم سفر صاحبها ظنامنهم أن هذه الأمور تجلب التعاسة وتسبب حوادث مؤلمة ومثل التشاؤم من سماع نقيق اليوم ، وعدم التفكير فى اقتنائها، وعدم لمس المحرمات، وعدم ذبح بعض الحيوانات، وعدم أكل بعض الطيور لارتباطها بأصول قدسية أو رتباطها بأفكار وتصوررات خارقة. فأمريكا لا تأكل لحوم الخيل بل يأكلها الأوربيون، وأهل الصين لا يأكلون منتجات الأبقار بينما يأكلها المصريون، وهنود البرازيل يأكلون أنواعاً من النمل والحشرات بينما لا يأكلها الأوربيون ومن إليهم. والعشائر البدائية تحرم أكل دواتمها، بينما تعتبر هذه

التواتم من أهم أنواع الغذاء الحيوانى عند غيرهم من الشعوب. ومثل الاعتقاد فى التأثير الخارق للشياطين والأرواح الخبيثة، وأثر هذه الآراء فى أعمال الأفراد.

التقاليد

التقاليد هى عبارة عن مجموعة من قواعد السلوك التى تنشأ عن الرضا والاتفاق الجمعى وهى تستمد قوتها من المجتمع. والتقليد هو أسلوب المجتمع فى احتواء العادات النافعة، والآثار والبقايا غير النافعة. فعدد كبير من أفراد المجتمع يشير تفكيرهم إلى محاولة تفادى أخطاء الأسلاف وينوع ما بين التراث الشعبى الحقيقى والقديم.

وتختلف العادات عن التقاليد فى أن الأخيرة تعنى انتقال العادات من جيل إلى جيل من خلال التيارات الاجتماعية. كما أن العادات تتعلق بالسلوك الخاص. أما التقاليد فتتعلق بسلوك المجتمع بكليته، فالاحتفال بأعياد الميلاد والزواج تعتبر عادة، أما الاحتفال بميلاد نبى أو زعيم فيعتبر تقليداً.

وتبدو العلاقة بين التربية والتقاليد فى أن هذه الأخيرة تحتفظ بالحكم المتراكمة وذكريات الماضى التى مر بها المجتمع، يتناقلها الخلف عن السلف جيل بعد جيل.

القيم

القيم الاجتماعية هى المؤشر الرئيسى أو محكات السلوك. ومن ثم فإن القيم التى يتبناها الأفراد هى عوامل محددة لسلوكهم. وعليه فالقيم التزام يؤثر على الاختيارات بين بدائل الفعل (السلوك). أنها عنصر فى نسق رمزى مشترك يعتبر معيارا أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التى توجد فى الموقف.

ولم تتفق الفلسفات حول موضوع القيم فمن الفلاسفة من اعتبرها مطلقة، ومنهم من اعتبرها نسبية، ومنهم من اعتبرها مطلقة ونسبية فى نفس الوقت.

ويرى بعضهم أن مصدر القيم هو السماء، بينما يراها البعض الآخر أنها جاءت نتيجة العقل والخبرات الانسانية [1].

وتصنف القيم تصنيفات متعددة، فمن العلماء من صنفها إلى القيم الآتية:

١ - القيمة النظرية :

وتشير إلى أكتشاف الحقيقة، وسيادة الاتجاهات المعرفية.

٢- القيمة الاقتصادية :

وهى تتعلق بالحياة المادية للإنسان، ويتصف بها عادة رجال الأعمال والمال.

٣ - القيمة الجمالية :

وهى تتضمن الحكم على الأشياء من منظور الجمال والتناسق والمواءمة. ويتصف بها الفنانون ومن على شاكلتهم.

٤ - القيمة الاجتماعية :

وتتضمن محبة الناس، لا باعتبارهم وسائل، ولكن باعتبارهم غايات، وذلك من أجل الوصول إلى القوة والهيبة والكرامة.

٥ - القيمة الدينية :

وهى قيمة وصفة لرجال الدين.

٦ - القيمة السياسية :

ويسعى إليها الناس للوصول إلى السيطرة والرغبة فى القوة. وهى تظهر عند رجال السياسة والحرب والقادة فى المجالات المختلفة.

ومن العلماء من صنف القيم إلى:

---

١ - ضياء زاهر. القيم فى العملية التربويةص. ص ١٦ - ١٩.

١ - قيم تقوم على الفكر المثالى :

وهى تستند إلى الاعتقاد فى وجود عالمين أحدهما مادى، والآخر معنوى سماوى. وأن الانسان الكامل يستمد من عالم السماء قيمه، وهى قيم مطلقة كاملة، هى قيم الحق والخير والجمال .

٢ - قيم تقوم على الواقع :

وهى تقوم على العالم المادى، والواقع، ولا تستند إلى ما هو خيالى أو تصورى. وأن كل شيء له قيمته. ويستطيع الإنسان أن يكتشف هذه القيمة باستخدام الأسلوب العلمى والخطوات العملية.

وتتفق القيم والعادات فى كونهما دوافع وطاقات للسلوك تتأثر بالسياق الثقافى للمجتمع. وهما يختلفان من حيث أن العادة *Habit* مجرد سلوك متكرر بطريقة تلقائية فى مواقف محددة، بينما تتضمن القيمة تنظيمات أكثر تعقيداً من السلوك المتكرر وأكثر تجريداً .كما أنها تنطوى على أحكام معيارية للتمييز بين الصواب والخطأ، والخير والشر وهذا مالا يتوفر فى العادة.

وللتفريق بين القيم والأعواف الاجتماعية نذكر أن القيمة تشير إلى ضرب من ضروب السلوك، أو غاية من غايات الوجود. أما العرف فهو مجرد ضرب من السلوك. وتتجاوز القيمة المواقف المحددة.أما العرف فهو صيغة آمرة أو ناهية لأحد أشكال السلوك فى موقف معين بذاته وتمثل القيمة أمرا داخلياً وشخصياً. أما العرف فيمثل صيغة خارجية (١).

---

١ - د. ضياء ظاهر. المرجع السابق ص ص ٢٧ - ٢٨.

الضبط الاجتماعى *Social Control*

يتضمن كل تنظيم بالضرورة نوعا من الضبط. ويقصد بالرقابة الاجتماعية كافة العمليات والإجراءات المقصودة وغير المقصودة والوسائل والأساليب التى يتبعها المجتمع لحفظ النظام والإشراف على سلوك الأفراد وحملهم على أن يسلكوا طبقاً للمعايير والقيم والتنظيم الاجتماعية السائدة فى المجتمع.

وقد عرف جلن [1] الرقابة الاجتماعية بأنها مجموعة الإجراءات أو الوسائل كالايحاء والإغراء والضغط والالزام أو كأية وسيلة أخرى بما فى ذلك القوة المادية التى بواسطتها يجعل المجتمع جماعة فرعية منه *Sub-group* تسير وفق الأنماط السلوكية المتعارف عليها.

والرقابة هامة لأن الفرد لو ترك دون رقابة فإنه سوف يضرب بالمعايير الاجتماعية عرض الحائط. وهنا يصبح الضبط الاجتماعى ضرورة ملحة.

فالطفل يولد فى جماعة لها قواعد ونظم معينة، إلا أنه يتمتع بعدد لا حصر له من الدوافع، وتتصارع هذه الدوافع الفوضوية مع نظم المجتمع. ولهذا فهو يحتاج إلى الإلمام بقواعد النظم والقوى الأخلاقية. ويتأتى ذلك عن طريق تلقى الطفل الرقابة/ الضبط فى محيط أسرته، فرقابة الوالدين على الطفل ذات أهمية كبيرة.

ويرتبط الضبط الاجتماعى بالتربية، وهذه الأخيرة من أساليب الضبط الاجتماعى سواء عن طريق الأسرة أو المؤسسات التربوية النظامية. فالمدرسة تهتم ببث وتنمية القيم الاجتماعية، والسلوكيات، وضبطها، وتوجيهها نحو احترام السلطة.

---

١ - د. حسن شحاته سعفان، أسس علم الاجتماع ص ٢٤٨.

وفى المدرسة يتعلم التلاميذ أن يميزوا بين العمل واللعب، وأن يمتثلوا لمعايير التحصيل، التى تفرض عليهم، فى شكل المناهج الدراسية، وأن يراعوا انضباط المواقيت بدقة، وأن ينجزوا أهدافاً محددة.

كذلك فإن عملية ضبط التلاميذ بواسطة المدرسين داخل الفصول حتى لا يكونوا مصدراً لإزعاج وتشتيت انتباه زملائهم فى الفصول الدراسية الأخرى يعد نوعاً من الضبط المدرسى. وتسهم كذلك عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرس على خلق جو من الانضباط والبعد عن العداءات أو الاحتكاك غير السليم مع هيئات التدريس بالمدرسة، كما يؤدى إلى تحقيق رأى الأغلبية فى المحافظة على النظام، والنظافة، والأنشطة.

كذلك فإن طرح أنساق الجزاء والمكافآت *Sanction & Reward* تؤدى إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعى والمدرسى والبعد عن الانحراف، والتقليل من حالات الإحباط، والاكتئاب، والصراع وغيرها من الحالات المرضية الأخرى التى قد تظهر بين التلاميذ فى المدارس، وتكون لها نتائج سلبية عليهم.

الفصل الرابع عشر

التربية والأسرة

تعريف الأسرة

الأسرة هى أهم وأقدم النظم والمؤسسات الاجتماعية باعتبار أن كل عضو فيها له مركز وله دور. وهى موجودة فى كل المجتمعات الانسانية فى العالم وعبر التاريخ، ولا يخلو منها أى مجتمع من المجتمعات. وهى تعكس صفات المجتمع. وقد وجدت من أجل استمرار حياة الانسان فى الجماعة وتنظيمها، بل هى الجماعة الانسانية الأولى التى يتعامل معها الفرد، ويحتك بها إحتكاكاً مستمرا. ففيها يعيش الانسان السنوات التشكيلية الأولى من عمره، وفيها تنمو أنماط الشخصية الاجتماعية. وهى المركز الأساسى لحياة الفرد، والمكان الطبيعى لنشأة العقائد الدينية واستمرارها. وفيها يتعلم الطفل لغته القومية.

والأسرة هى مدرسة الفرد الأولى التى يتلقى فيها مبادىء التربية الاجتماعية، والسلوك، وآداب المحافظ على الحقوق والقيام الواجبات هذا فضلاً عن أن مابها من عادات وتقاليد تربط أفراد الأسرة بعضهم ببعض، ثم تربطهم بالتالى بالمجتمع الذى يعيشون فيه [1].

والأسرة ذات أشكال متعددة، وتبعاً لذلك فقد اختلف علماء الاجتماع فى تعريفها. واصطلاح الأسرة التى تقابل لفظ *Family* بالانجليزية يعنى معيشة رجل وأمرأة وأكثر على أساس الدخول فى علاقات جنسية يقرها المجتمع، وما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات، كرعاية الأطفال المنجبين وتربيتهم، ثم

---

١ - د. عبد الحميد لطفى. علم الاجتماع ص ص ١٠١ - ١٠٨ وانظر د. ثابت كامل حكيم. المدخل إلى الأصول الاجتماعية للتربية نقلاً عن نخبة من أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية. أصول التربية. كلية التربية، جامعة حلوان ص ٨.

امتيازات كل من الزوجين إزاء الآخر، إزاء أقاربهم وإزاء المجتمع ككل فها هو بيرجس ولوك فى كتابهما الأسرة *"The Family"* (١٩٥٣) وضعاً تعريفاً للأسرة مضمونة أنها مجموعة من الأفراد يربطهم الزواج والدم أو التبنى يؤلفون بيتاً واحداً ويتفاعلوا سوياً، ولكل دوره المحدد كزوج، أو زوجة، أب أو أم أو أخ أو أخت مكونين ثقافة مشتركة. وينطبق هذا على الأسرة النووية.

أما كلمة عائلة *Extended Family*، فهى تطلق على الجماعة التى تقوم فى مسكن واحد وتتكون من الزوجة والزوج وأولادهما الذكور والإناث غير المتزوجين، والأولاد المتزوجين، وأبنائهم، وغيرهم من الأقارب كالعم أو العمة والإبنة الأرمل الذين يقيمون فى مسكن واحد، ويعيشون عيشة إجتماعية وإقتصادية واحدة تحت إشراف رئيس العائلة فها هو كل من *N.W. Beli and F.F Vagel* يعرف الأسرة الممتدة فى كتابهما *Modern Introduction to the family* (١٩٦٠) بأنها: أى تجمع من الأسرة النووية تربطة علاقة السلالة، والانحدار، أو الزواج، أو التبنى [١].

وظائف الأسرة

تتنوع أشكال الحياة الأسرية وتختلف من مجتمع إلى آخر، وحتى فى المجتمع الواحد من زمن إلى زمن. ومع ذلك فإن وظائفها واحدة فى المجتمعات، حيث تواجه العديد من المطالب، والاحتياجات.

وتقوم الأسرة بعدد من الوظائف الأساسية هى الوظيفة الجنسية والانجاب. فالأسرة ما زالت هى النظام الطبيعى للتناسل، بما يضمن للمجتمع نموه واستمراره عن طريق إنجاب الأطفال. وتقوم الأسرة بالوظيفة الاقتصادية. فالأسرة

---

١ - انظر د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان المجتمع ـ دراسة فى علم الاجتماع ص ص ١٤٠ - ١٤١

وحدة اقتصادية متضامنة، يقوم فيها الأب بإعالة زوجته وأبنائه، وتقوم الأم بأعمال المنزل وقد تعمل الزوجة أو بعض الأبناء فيزيدون من دخل الأسرة.

وتقوم الأسرة كذلك بالوظيفة التربوية حيث أنها هى المدرسة الأولى التى يتعلم فيها الطفل لغته القومية. وهى مسئولة عن التنشئة والتوجيه، وفيها يتلقى الطفل السلوك، وآداب المحافظة على الحقوق والقيام بالواجبات.

وكانت الأسرة فى مراحلها الأولى، وخاصة العائلة القبلية تقوم بتلك الوظائف، بالإضافة إلى توفير التفاعل العاطفى، وحماية ورعاية الأطفال. وتقوم الأسرة كذلك بالوظيفة الدينية، فهى المكان الطبيعى لنشأة العقيدة الدينية. ومع حدوث التقدم الحضارى، اضمحل عدد من هذه الوظائف، وقامت مؤسسات أخرى بها.

التربية والأسرة

وترتبط الأسرة بالتربية ارتباطاً وثيقاً. فقد كانت الأسرة قديماً هى المصدر الوحيد للتربية. وكان كل فرد يكتسب تدريجياً منذ نشأته أساليب السلوك الفردية، للحياة عن طريق الاحتكاك المباشر بالبيئة. ولم تكن التربية حينذاك نشاطاً رسمياً مقصوداً، وإنما كانت تتم فى سياق الحياة اليومية.

وكان الطفل يصاحب أباه حيثما تحرك بحثاً عن غذاء أو صيد. ولم تكن هناك مهارات على جانب كبير من التخصص تتصل بتوفير الطعام أو إعداده. وكذلك الحال بالنسبة للكساء والمسكن. وهى حاجات الانسان حتى ذلك الوقت.

وكانت التربية فى هذه المرحلة تقوم على أساس التقاليد والمحاكاة، فالولد يشترك فى الأنشطة الخاصة بحرفة أبيه، ويقلده فيما يقوم به من أعمال. وكانت الفتاة تتعلم من أمها فى المنزل وسائل إدارته وتنظيمه عن طريق المشاركة فى هذه الأعمال.

وهكذا كانت الأسرة فى المجتمعات البدائية تمثل وحدة اجتماعية اقتصادية. وعن طريق التقليد تقوم بتدريب أبنائها على العادات التى يقبلها أفراد الجماعة.

وبدأ هذا النمو من التربية يتطور، فظهر فى المجتمعات البدائية، جماعات لها وظائف خاصة ومن هذه الجماعات رجال يمارسون الطب، ومعالجة المرضى، وآخرون يقصون القصص والأساطير. وجماعة أخرى يمارس رجالها السحر والشعوذة.

ثم انضمت إلى الوظائف التربوية للأسرة وظيفة جديدة هى وظيفة التعليم بمعناه المدرسى. وكان يقوم بهذه الوظيفة كبار أفراد الأسرة أو العشيرة نحو صغارها خشية أن تضيع بعض خبرات الجماعة. وإن كان يبدو أن معظمها قد تركز فيما يتصل بالعقيدة والنواحى الدينية.

ومع تقدم أساليب الحياة وأنواع المعرفة أخذ المجتمع ينتزع من الأسرة هذه الوظيفة شيئاً فشيئاً، وينشىء للقيام بها مؤسسات خاصة كدور الحضانة والمدارس والمعاهد والجامعات، والمؤسسات التعليمية والمنشآت الثقافية والرياضية. وأنشىء للإشراف عليها إدارات وهيئات كوزارة التربية والتعليم. كما أنشئت المؤسسات الدينية.

ومع ذلك، فمازالت الأسرة عاملاً من أهم عوامل التربية، فهى المحدد الأول فى عمل التنشئة الاجتماعية. وهى تعلم الطفل لغته، لأن الطفل فى نشأته الأولى لا يعرف من أمر اللغة شيئاً، ولا يكاد ينطق إلا بأصوات تشبه أصوات الحيوانوالطيور.

والأسرة هى الجماعة الأولى التى يتلقى فيها الطفل الكثير من عادات المجتمع، والتقاليد الأخلاقية، والدينية، وكذلك مصالحة. وهى البيئة الاجتماعية الأولى التى تطبع الطفل بطابعها. وهى تقوم بالعناية بالأطفال وتربيتهم، وما

يصاحب ذلك من تعليم وتأديب، وما يقابل ذلك من الطاعة والاحترام. فالطفل يولد ولا يعرف شيئاً عن المجتمع الذى ولد فيه، وعليه أن يكتسب التراث الاجتماعى من خلال معيشته فى المجتمع، وهكذا فإن الأسرة نظام يحافظ على الضبط الاجتماعى.

ومن خلال الأسرة يكتسب الطفل شخصيته، إذ تتحدد شخصيته فى ضوء علاقات الطفل بإخوته وأخواته. ومن أمثله هذه العلاقات أن يستبد طفل بآخر، أو يتنافس الأطفال على الظفر باهتمام أبويهم ورضاهم، أو تتخذ وسا ة أحد الأطفال أو مهاراته وسيلة للحط من شأن طفل آخر، أو لتحديد المستوى الذى ينبغى أن يصل إليه. مثل هذه العلاقات بين الإخوة والأخوات قد تكون لها آثار إيجابية أو سلبية، وتتوقف إيجابية آثارها فى تطور نمو شخصية الطفل على مدى ثقة الطفل بحب أبويه واطمئنانه إلى اهتمامهم به.

أما إذا نبذ أحد الوالدين الطفل، فإن هذا يؤدى إلى التواء شخصيته وشعوره بالحرمان وعدم التقدير، فيجد نفسه مضطرا إلى العدوان على غيره واستغلالهم ومناوأتهم، أو الابتعاء عنهم، والانطواء على نفسه، والتماس التعويض عن العلاقات الحقيقية السوية بعلاقات فى عالم الخيال يستطيع بناءه لنفسه على هواه عن هذا الحرمان وعدم التقدير وما يترتب عليهما من الشعور بالنقص والعدوان على الآخرين.

وتتأثر علاقات الطفل المحبوب والمقبول من الآخرين بإتجاهات الأبوين، وقيمهم. فهو مثلاً يتعلم من أفعالهم. أكثر مما يتعلم من كلامهم إحترام الآخرين وما لهم من حقوق، أو بتعليمهم ألا يقتصر هذا الإحترام على من ينتمون إلى نفس مستواه الإجتماعى أو لونه أو دينه وحدهم. وتتأثر أفكار الطفل عن العلاقات بين الجنسين تأثراً قوياً بالعلاقة بين أمه وأبيه فهو يتعلم كيف يعامل الرجل المرأة من سلوك أبيه تجاه أمه، كما يتعلم كيف تستجيب المرأة

للرجل من إستجابة أمه لمعاملة أبيه. فإذا كانت العلاقة بين الأم والأب علاقة مشاركة بمعناها الكامل بحيث بتجلى فيها إشتراكهما معا فى أعباء البيت ورعاية شئون الأسرة. وإذا كان كل من الأب و الأم يستمتع بصحبة الآخر ويعمل على توسيع نطاق هذه المتعة وتلك المشاركة بحيث تشمل الأطفال أيضاً، فإن ما يتعلمه الطفل يتخذ لوناً يختلف عن لون ما يتعلمه إذا ما كان أسلوب الأب فى البيت يتسم بالاستئثار بالسلطة، أو كان سلوك الأم يتصف بالإسراف فى فرض حمايتها على غيرها وفى التسلط أيضاً. أو كانت أمور البيت تسير بالإنفعالات دون التفاهم بحيث يقع الطفل نهباً للحيرة والخوف أمام المشاحنات وسيل المطالب المتنافسة المنهال عليه حتى لا يكاد يرى أى الطرق يؤدى به إلى ما تشتهيه نفسه من إستحسان أبويه ورضاهما.

وهكذا تتكون ذاته نتيجة احتكاكه فى حياته المبكرة بأعضاء العائلة، والمواقف التى يواجهها، وردود الفعل العاطفية التى يمربها.

والمهم هو عندما يلتحق الطفل بالمدرسة وهو فى سن الخامسة أو السادسة يكون قد حصل على قدر من الثقافة فى الأسرة تؤهله لأن تقرب المسافة التربوية المدرسية مع التربية المنزلية التى كثيراً ما يكون لهاتأثير فعال على التربية المدرسية.

ويكتسب الفرد مكانته الاجتماعية من الأسرة التى ولد وتربى فيها، وذلك فى ضوء مؤشرات العمر، والجنس، ونظام الولادة، ولون البشره، وإنتماء الأسرة إلى طبقة ما.. كما تحدد الأسرة الفرص والمكافآت والتوقعات بالنسبة لأعضائها، كذلك يكتسب الفرد مهنته، وملكيته، وتعليمه، ودينه، وانتسابه، السياسى عن الأسرة التى ولد فيها.

وفى الأسرة يتعلم الطفل أن يكون رجلاً، وزوجاً، وأباً من خلال معيشته فى أسرة يرأسها رجل، زوج وأب، ذلك أن البيت ليس فقط مكاناً للاستجمام والراحة، بل مكاناً يقوم فيه الأب بدوره كأب، مسئول عن كل شيء فى بيته.

وبصلاح حال الأسرة، وجهودها الرشيدة، يصلح حال أفرادها، وبفسادها وانحرافها ينحرف أطفالها. والحق أن شخصية الفرد يؤثر فيها عاملان أحدهما الوراثة (الأسرة)، والآخر يتمثل فى البيئة الاجتماعية وكل ما يحتك به الفرد فى حياته، فالعوامل الوراثية والعوامل البيئية تتفاعل وتتعاون فى تحديد صفات الفرد، وفى تباين نموه، ومستوى نضجه، وأنماط سلوكه، ومدى توافقه أو شذوذه.

التسرب وعلاقته بالظروف الأسرية

نتناول فى هذا الجزء التسرب وعلاقته بمتغيرات الظروف الأسرية مثل حجم الأسرة، وفاة أحد الأبوين، الطلاق، وما يرتبط به من تفكك الأسرة، الجو الأسرى عموماً، شخصية الوالدين.

ولهذه المجموعة من الأسباب طبيعتها المتميزة من حيث أنها تركز أساساً على الجوانب الإنفعالية والسلوكية فى الأسرة، وتنصب على ما إذا كانت الأسرة توفر الجو الطبيعى الذى يتيسر فيه إشباع حاجات التلميذ المادية والنفسية، أو إنها تتسم بالتفكك أو الصراع أو الحرمان؛ مما يكون له إنعكاساته النفسية السالبة على نمو شخصية التلميذ، وعلى قدرته على تحمل أعباء مسئوليات الإنتقال إلى مستويات أعلى من النضج ـ وهذه العوامل قد ترتبط بالفعل بالمستوى الإقتصادى ـ الإجتماعى للأسرة أحياناً كما قد تعمل أيضاً بشكل مستقل عنه مما يبرر أفرادها بمعالجة مستقلة.

فقد وجد «جوردون ليدل» ارتباطا طرديا بين حجم الأسرة وبين التسرب بمعنى أنه كلما كبر حجم الأسرة كلما إزداد إحتمال تسرب الأبناء.

وقد وصفت «سيرفانتسى» فى دراسته التى أجريت عام ١٩٦٥ (ونشرتها جامعة متشجان) طبيعة الجو الأسرى «المؤسف» الذى يسود بيوت التلاميذ

المتسربين والذى يتسم بضعف التفاهم أو التواصل أو القبول المتبادل بين أفراد الأسرة، وبعدم وجود مشاركة [illegible] بينهم فى حيزات سارة تربط بينهم، ومن هنا فإن [illegible] تماسك الأسرة يكون محدوداً جداً. كما وجد أن الأبوين لا يكونان عادة متوازيين أو منسقين فى حبهما أو تأدبهما للأطفال وعادة ما يكون عدد الأطفال أكثر ما يستطيع الأبوان معه ضبط سلوكهم بشكل ميسور، بالإضافة إلى غياب الأب أو من يمثله. ومن جهة أخرى وصف «هوارد» فى دراسته التى نشرت فى واشنطن عام ١٩٧٢ الأسر التى يأتى منها المتسربون بأنها تكون عادة «غير مستقرة نسبياً» حيث يقل اهتمام الوالدين بالإبن ودراسته ولا يقدمان له التشجيع والدعم.

وأجريت فى مصر دراسة عن أسباب تسرب التلاميذ فى ثلاث محافظات هى القاهرة وكفر الشيخ والمنيا. وكشفت الدراسة ضمن نتائجها أن من أسباب تسرب التلاميذ الذكور كانت بنسبة ٣٦ ٪ بسبب ضعف التحصيل ٢٢ ٪ بسبب كراهية المدرسة ١٥ ٪ بسبب المعوقات الاقتصادية، ٣ ٪ لمساعدة الأسرة. وبالنسبة للإناث تسربت ١٨ ٪ بسبب كراهية المدرسة ، ٥٪ بسبب المساعدة فى أعمال المنزل.

الفصل الخامس عشر
التربية والاقتصاد
التعريف بالاقتصاد

يقصد بالاقتصاد أنماط الأفعال الاجتماعية والأساليب التى تستخدم لاشباع حاجات الانسان المادية من إنتاج السلع النادرة وتوزيعها وإستهلاكها، كحاجة إلى الغذاء والملبس والمأوى، وما يتعلق بالملكية. والسلع النادرة هى الأشياء والخدمات التى أخرجتها فى ثوب جديد. وتتمثل هذه الأساليب فى مجموعة الخبرات والمهارات والفنون السائدة فى المجتمع، بالإضافة إلى ما يسود المجتمع من عادات وتقاليد وأفكار وخرافات وغيرها. وتتنوع تلك الأساليب وتتمايز من مجتمع إلى آخر. ورغم ذلك فإنها تتفق فى ثلاث أسس هى: الموارد، والأدوات، والعمل الإنسانى.

وإذا ماوضعنا فى اعتبارنا أن المجتمع يعد نسقا اجتماعياً فإن الاقتصاد يعد نسقاً فرعياً. ومن ثم فإن العوامل الاقتصادية هى الواجهة الرئيسية للحياة الاجتماعية، فلها أهميتها فى إعطاء النظم الاجتماعية شكلها وصورتها، بحيث يمكن القول أن المجتمعات تصنف حسب المعيار الاقتصادى، كمجتمع الصيد، أو الرعى، أو ما إلى ذلك.

كذل فإن العوامل الاقتصادية هى التى تحدد نوع التعليم الذى يمكن أن يتلقاه الفرد، كما تعين نوع المهنة التى يعمل فيها. كذلك فهى التى تحدد دوره ومركزه والطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها. كما أن لها دورا فى تكوين الأسر، فالأسرة الصغيرة عندما تتكون لا تعبرعن رغبتها فى المعيشة سوياً فحسب، وإنما تتحمل أعباء اقتصادية لم يكن يتحملها أى من الزوجين من قبل.

التربية والاقتصاد

يبدو هناك علاقة بين التربية والاقتصاد فإذا كانت الناحية الاقتصادية لها أثرها فى انتشار المدارس والتعليم، فإن للتربية والتعليم دوراً فى الاقتصاد. فهناك قدرات معينة تنمو خلال التربية، ولها قيمة اقتصادية؛ مما جعل العلماء يرددون شعاراً مؤداه «التعليم استثمار اقتصادى بشرى». ودعانا هذا إلى أن نتساءل ماهى القيمة الاقتصادية للتربية؟

الذى لا شك فيه أن مستوى الدخل القومى فى أى بلد يرتبط بمستوى التربية فيه. وفى تلك الشعوب التى نجد فيها مستوى عال من التربية، نجد فيها أيضاً مستوى عال نسبياً من الدخل القومى. ويعكس هذا حقيقة مؤداها أن الشعوب ذات الدخل العالى يمكنها أن تتحمل صرف مبالغ كبيرة على التربية.

وعلى ذلك فإن التربية ليست ناحية استهلاكية ـ كما يقول البعض ـ ولكنها عاملاً ما فى الوصول إلى مستوى أعلى من الدخل ـ وعلى ذلك يمكن أن ننظر إلى التربية على أنها استثمار اجتماعى أساسى.

ومن الملاحظ أن التغيرات الاجتماعية السريعة التى بدأ يشهدها العالم الحديث، جعلت التعليم أكثر تعقيداً وتبايناً، وأشد اتصالاً ببقية النظم الاجتماعية. وأصبح التعليم مطلباً ضرورياً باعتباره حلقة الصلة بين حاجات العمل، والقوى البشرية المطلوبة لإنجاز هذه الحاجات.

لقد أضحت المجتمعات فى حاجة مستمرة إلى متخصصين من ذوى الخبرات العالية لتزويد الأجيال الحديثة بقدر كاف من المعلومات، والمهارات التى تفوق إلى حد كبير التدريب المهنى. ونظراً لطبيعة وكم المعلومات المعقدة والمتغيرات والتى أصبحت ضرورة ملحة للاحتياجات الانسانية، أصبح من الصعب أن يتداولها الآباء مع الأبناء. ومن الطبيعى أن يصبح لها من المتخصصين فى المؤسسات التربوية من يقومون بتزويد التلاميذ بالمعارف المتطورة.

ومن هنا يأتى دور المدارس فى الدول المتقدمة والنامية على تهيئة الأجيال والتوجيه نحو المهن، حيث يحصل الانسان من خلال قدراته على عمل مناسب. وتحاول المدارس فى هذا الصدد أن تكشف جهودها لتخريج المتعلمين والمدرسين والمعامل اللازمة لتنمية هذه القدرات.

وكثيراً ما ينصح رجال التربية التلاميذ بالبقاء فى المدرسة أطول مدة ممكنة بسبب تزايد الأرباح التى يمكن أن تعطيها التربية . وأوضحت دراسة متوسط دخول الأفراد من مستويات تربوية مختلفة أن الذين حصلوا على تربية أكثر أصبحوا مؤهلين بشكل قاطع لدخول أعلى، مما يدل على أن التربية هى استثمار جيد للفرد.

وتبدو العلاقة بين الاقتصاد والتعليم فى عدد المؤسسات أو الشركات الهندسية وقدرتها الإنتاجية هى مسائل يحددها عدد المهندسين الذين ينتجهم التعليم. وثمة إجراء مشترك فى جميع البنوك الدولية يتم عندما تبدأ هذه البنوك تقدير ما هية الاستثمار الصناعية الذى ينبغى عليها القيام به فى دولة معينة، ويتمثل هذا الإجراء فى تحديد عدد الأشخاص الذين سوف يتم تخريجهم على كل المستويات التعليمية.

وتعنى تلك العلاقة الوثيقة والدقيقة بين التعليم والاقتصاد، أن محصلة الأشخاص المهرة ــ فى الاقتصاد الحديث المخطط ــ ينبغى أن توجه ــ على نحو مقصود وواع ــ إلى الأولويات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع ...

وفى بريطانيا مثلاً تواصل الحكومة تأكيدها عى أن ثمة قصوراً فى القوى العاملة الفنية والعلمية. ولعلاج هذا الأمر، تجرى تغييرات فى المقررات الدراسية وفى الحوافز لدفع الطلاب إلى التخصص فى تلك المواد الدراسية فى مرحلة مبكرة جداً من مرحلة نموهم الدراسى قد تبدأ من التعليم الابتدائى أو الأولى.

وللمهارات التى اكتسبت من التعليم أهمية كبرى فلو نظرنا إلى دولة نامية سنجد أن إحدى الأهداف الهامة فى هذه الدولة تتمثل فى خلق الديموقراطية المشاركة، والتى تعتمد على معرفة القراءة والكتابة حيث تسمح هذه الأخيرة بمشاركة كاملة فى أجهزة الاتصال الجماهيرى (أو وسائل الإعلام) وفى التصويت الانتخابى [1].

ويعمل النظام التربوى على البحث عن المواهب الكامنة واختبارها . ويزيد التعليم *Schooling* من قدرة الناس على التكيف مع ظروف العمل والوظائف المرتبطة بالنمو الاقتصادى. وعندما يواجه العامل المستقر مثل هذا التكيف، فإنه قد يترك وظيفته الحالية ويدخل فى أخرى، وقد يهجر أيضاً قطاعاً متدهوراً إلى آخر فيه فرص أفضل للعمل. إن الحركة الضرورية الواسعة للناس بعيداً عن الزراعة بسبب الزيادة البطيئة على طلب المنتجات الزراعية تجسد أهمية هذا التكيف. وتحت الظروف واسعة الاختلاف، فمن الصحيح أن الأفراد الذى أمضوا ست سنوات من التعليم الابتدائى قد أعدوا بطريقة أفضل ليتحركوا ويتدرجوا فى أعمال جديدة أكثر من هؤلاء الذين أمضوا أربع سنوات أو أقل من التعليم.

وإحدى وظائف التربية هى تزويد المجتمع بقوى العمل الماهر الذى سوف يحتاج إليه الاقتصاد النامى سريعاً [2] ولهذا أنشئت المدارس ذات الطابع المهنى، والمجهزة بمناهجها وتعليمها لتدريب التلاميذ من أجل عمليات الانتاج، ولتخريج العمال المهرة المزودين بالخبرة، وقد اكتسبوا المهارات الأساسية فى المعرفة واللغة، والعلوم الطبيعية والاجتماعية.

---

١ - انظر د. على عبد الرازق جلبى وآخرين. علم الاجتماع ص ص ٣٤٢ - ٣٤٣.

٢ - جون وهانسون وكول ص. برميك، التربية والتقدم الاجتماعى والاقتصادى للدول النامية ص ص ١٧٨ - ١٧٩.

والذى لاشك فيه أن التعليم المهنى يعتبر بحق عنصراً حيوياً يتبين فيه مدى إسهام التعليم فى النمو الاقتصادى، ففى بريطانيا يلتحق بهذه االمدارس الفنية ٦ ٪ فقط من طلبة المرحلة الثانوية إبان الستينات. وهى توجه خريجها للأعمال اليدوية الماهرة، وبعض الأعمال غير اليدوية الماهرة. والمدارس الثانوية الحديثة التى تضم حوالى ثلاث أرباع الأولاد، الذين تتراوح أعمارهم ما بين إحدى عشر عاماً، وخمسة عشر عاماً، غالباً ما تشتمل على برامج مهنية، يمكن أن تكون أحياناً مصدر إهتمام أكبر من الموضوعات الأكاديمية البحتة. غير أن هناك اتجاها فى السنوات الأخيرة نحو التعليم من أجل الحياة، فى غير نطاق العمل. وقد اكتشف كارتر *Carter* [1]، أن هناك بعض الدروس ذات الطابع المهنى، تنطوى عليها برامج التعليم فى المدارس الثانوية فى شيفيلد. وهى تشجع تلاميذها على الأعمال التى تسود المجتمع المحلى.

وفى ضوء هذا، وعندما يوضع برنامج التعليمى متوازن فإنه من الضرورى أن يوضع فى الاعتبار أن نسبة ساحقة من عدد السكان تتراوح بين ٨٠ و٩٠ ٪ تعتمد مباشرة على الزراعة كمهنة. وعليه من الضرورى أن نوجه الاهتمام المناسب لتقوية هيكل الانتاج الزراعى.

وتعتبر الزراعة المتخلفة أهم الأسباب الخطيرة للفقر. والجوع. والبؤس، وحتى المرض.فالزيادة المتوازنة فى مستوى المعيشة بأفريقيا ـ على مدى فترة طويلة قادمة. وبالتأكيد فى مدى الجيلين القادمين ـ لن تكون ممكنة بدون التقدم الزراعى. إن الزيادة فى مستوى المعيشة يمكن أن يتحقق عن طريق التقدم الزراعى وحده. وفيما يبدو أن هناك شكا ضئيلاً فى أسس تقارير اللجان العديدة والخبراء

1 - *M. P Carter, Home, School and Work,P.11*

الكثيرين، من أن التقدم الزراعى، وبالتالى التقدم فى العادات الغذائية، ليس ممكناً بدون غرس اتجاه جديد نحو المشكلات فى الجيل الجديد، مع تأكيد ما يكون صالحاً من العادات القديمة. إن المطلب الجوهرى والضرورى، للاصلاح التعليمى، انما يكون باتجاه جديد نحو التقدم الزراعى. ولقد كان هذا مفقودا فى الحركات التربوية فى أفريقيا. وينبغى أن يقال أن تحقيق الاستقلال لا يعنى فى مجموعه الانفصال عن الاتجاهات القديمة.

لقد كانت أجهزة الدولة والتعليم موجهة للعمل لتضمن تحقيق الحد الأدنى من متطلبات هذه الغاية، ولا أبعد من ذلك. لقد كان الهدف فى المستعمرات الفرنسية هو تحقيق المساواة فى التعليم فى كل مرحلة.

ويتطلب هذا ربط التقدم التربوى بالتغير الريفى، وبعصرنة الانتاج الزراعى الذى يتضمن التسويق والائتمان. وبالاضافة إلى ذلك فالسلم الادارى يجب أن يلائم التنظيم الجديد، وذلك لكى يعزز ويساعد على تحقيق ـ لا تعويق ـ العصرنة واكتساب المعرفة الفنية وتطبيقاتها.

ولهذا فإن التعليم الابتدائى ينبغى أن يكسب الشباب الريفى المعرفة الفنية المتاحة حتى يمكنهم من زيادة الانتاج. والامكانات فى هذا المجال هائلة ـ أفضل البذور، معالجة البذور، استخدام أفضل الأدوات والتقنيات والأسمدة، والاختيار الصحيح لوقت الزراعة، كل هذا يمكن أن يضاعف الانتاج بسهولة فى مساحات واسعة فى خمس سنوات.

ويجب أن تكون المدرسة الابتدائية الريفية مركزاً للنهضة الريفية. وأن تشمل مناهجها العلم الريفى، مثل: مبادىء البيولوجيا، ومبادىء كيمياء التربة، ومبادىء المعرفة الفنية وتطبيقاتها، واستخدام الأدوات، وإدارة المحصول. وينبغى أن يتبع التعليم العمل. فمن الأهمية بمكان أن تلحق بالمدارس أرض زراعية يتدرب الأطفال فيها على طرق الانتاج الأكثر فعالية دون الانفصال، ولو لدقيقة

واحدة، عن بيئتهم الأصلية. ونظراً للمشكلات الاقتصادية التى تواجه معظم البلاد الافريقية، يجب أن تصبح المدرسة ممولة ذاتياً، وبذلك يقل الضغط على الموارد العامة للبلاد.

وفى مصر ومع التوسع الكمى الكبير، فى التعليم الفنى، استخدمت وزارة التربية والتعليم ، تخصصات جديدة يبلغ عددها ٩٠ مهنة، تتلائم إحتياجاتها فى سوق العمل، ولكى تحقق غايتها العملية قامت بربط التعليم الفنى بمؤسسات الإنتاج والخدمات، تم إنشاء أكثر من ٢٠ مدرسة مشتركة، فى إطار عدد من قطاعات الإنتاج والخدمات، ومع المحافظة على أن يظل التعليم الفنى قائماً بمستوييه الحاليين، مستوى إعداد (العمال المهره) المدارس الفنية (نظام السنوات الخمس) يتم تطوير محتوى التعليم الفنى والثانوى بالتعاون مع قطاعات الإنتاج، والخدمات، على أن تشارك هذه القطاعات مشاركة أكثر فعالية فى تمويل التعليم وتدريب طلابه، فى مواقع العمل، والتوسع فى نظام التعليم الثانوى النوعى، حتى يتم توفير العمالة الماهرة، اللازمة لمواجهة احتياجات أسواق العمالة، لتأدية الخدمة الأساسية المطلوبة فى مختلف المهن والتخصصات.

و مع ذلك فما تزال هذه المدارس متخلفة فى مناهجها وتجهيزاتها المعملية وأساليب صيانتها،. وبحوث تطويرها، بما لا يتمشى مع تكنولوجيا العصر، وحدّة المنافسة بين العمالة المصرية والعمالة الأجنبية.

ولعل ما يمكن أن يقال بجانب قصور الخدمات، أيضاً، قصور التعليم الاساسى فى تهيئة الأهمية التعليمية لقيم العمل الفنى والتكنولوجى لدى تلاميذ هذه المرحلة وتكوين اتجاه إيجابى نحوه.

كما أن توزيع التلاميذ على مدارس التعليم الفنى بنوعياته يقوم على أساس مجموع الدرجات وليس على أساس الميول والاستعدادات، بل أنه يتم دون مراعاة الحاجات الفعلية لسوق العمل من التخصصات المختلفة.

الفصل السادس عشر

التربية والسياسة

تبدو علاقة واضحة بين التربية والسياسة. فوجود النظام السياسى فى الدول بما يضمن بقاءه واستمراره يتأتى عن طريق التربية والتعليم، وعن طريق المناهج وطرق التدريس، وعن طريق المدرس الذى يؤمن بالنظام السياسى فى الدول وهكذا فكل نظام سياسى يتخذ من التربية ركيزة لوجود بقائه واستمراره.

وتعتمد الدولة اعتماد أساسياً على توجيه الأجيال القادمة وتنويرها عن طريق التربية والمدرسة. وإذا أخذنا الدولة على أنها تمثل نظاماً سياسياً، كأن تكون دولة اشتراكية أو شيوعية أو رأسمالية، فإن الدولة تعتمد على التربية فى نوعية الأجيال القادمة وتنويرها.

وتتبع المدرسة النظام السياسى. فالنظام السياسى يقوم بوضع سياسته عن التعليم ويمليها على كال المؤسسات العاملة فى المجتمع، ومنها المؤسسة التعليمية. ويفرض النظام السياسى سياسته فى التغيير، ويكون ذلك فى الحدود التى يراها ويرسمها فى إطار مصالحه ومصالح الفئات والطبقات المتحالفة فى الحكم. وما على المدرسة إلا أن تسير تبعاً لتوجهات السلطة السياسية.

وقد يكون النظام السياسى محافظاً فيعمل طبقاً لمصالحه العليا التى يراها. وقد تكون وجهة النظام السياسى نحو اليسار أو نحو اليمين، أو ذات وجهة ثوريه، أو علمانية فى مجتمع علمانى، ومسيحية فى مجتمع مسيحى وإسلامية فى مجتمع اسلامى.

ومن ثم فإن صلة التربية بنوع هذه السياسة أو تلك هى صلة منتج تربوى بمطلب إجتماعى.

وتستطيع القوة السياسية بما تتمتع به من نفوذ وسلطة أن تحقق هدف محو الأمية. وموضوع محو الأمية هو قضية قومية، ترتبط بالتحدى والاستجابة، والوعى السياسى لكل الأحزاب، والنقابات، والجمعيات الأهلية، والمؤسسات الدينية، وكل جماعة تشعر بالمسئولية نحو هذه القضية.

وقد تعددت دوافع محو الأمية، واختلفت من دولة إلى أخرى فالدافع الأساسى لحركة محو الأمية فى كوباً هو حفز الجماهير على ممارسة النشاط السياسى، وفى فيتنام أعطوا أهمية كبيرة لقيم الانتاج والوحدة الوطنية التى يرجى أن يعمل المواطن المتعلم على التمسك بها واستهدفت تنزانيا تعميم الحقوق الأساسية للمواطنين، أما هدف الهند الأساسى فكان تحرير الفقراء والطبقات الدنيا.

وتؤثر المدرسة تأثيراً واضحاً على عملية التنشئة السياسية، وعلى الأخص فى المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية. وقد اختلفت تعريفات التنشئة السياسية، فمن العلماء من عرفها بأنها: العملية التى تعنى بالانسان باعتباره محور العملية السياسية. ومن ثم تلعب دوراً جوهرياً كبيرا فى ربط المواطن بالأهداف العليا للنظام السياسى، وفى درجة تقبل لقرارات السلطة السياسية بل وفى دفعه إلى المشاركة فيها [1] . ويعرفها البعض الآخر بأنها: العملية التى يكتسب من خلالها الأفراد الاتجاهات والقيم والمشاعر التى ترتبط بالنظام السياسى ودورهم إزاء هذا النظام.

وعلى ذلك تعمل التنشئة السياسية على تلقين وإكتساب وتغيير وتبديل وتعديل القيم السياسية والسلوك السياسى فى نفوس المواطنين.

---

١ - د. عبد المنعم المشاط. التربية والسياسة. ص ٢١.

وقد أجرى كل من الموند *Almond* و ڤيربا *Verba* دراسة على خمس دول تبين منها أن هناك ارتباطاً قوياً بين التعليم والإدراك السياسى الذى هو أحد مكونات التنشئة السياسية. وظهر من الدراسة أن المستوى التعليمى للفرد له تأثير على الاتجاهات السياسية *Political Attitude*، وأن الانسان غير المتعلم أو الذى حصل على قدر محدود من التعليم هو إنسان يختلف فى مشاركته عن الإنسان الذى حصل على مستوى عال من التعليم[1].

ويسهم التعليم فى تكوين الاتجاهات السياسية والصراعات التى تنشأ بينها، وتأهيل الفكر السياسى للشباب.

هذا وليس من الضرورى أن تكون الطبقة السياسية من الأغنياء كما يقول موسكا [2] – فالمهارات المهنية والمعرفية والتدريب أصبحت وسائل لازمة للضبط السياسى. وتستطيع الطبقة المتعلمة أن تمتلك هذه الوسائل، وهى تمثل الطبقة الوسطى. فعن طريق التعليم تتدفق الطاقات الثقافية التى لم تعد تقتصر على الطبقات التقليدية، وتنبعث صفوة جديدة. ويضيف موسكا ـ أن عظمة رجال السياسة تقاس بمدى نجاحها فى تحريك الطبقات الخادمة عن طريق تحريك الطرق والوسائل التى تتم بها عملية الامداد برجال الحكم.

ففى الصين شكل المتعلمون خلال مراحل زمنية طويلة طبقة حاكمة من هذا النوع، تلك التى نشأت على نحو ما ـ كما ذهب إليه ماكس ڤيبر [3] ـ نتيجة إتاحة فرص التعليم أمام فئة خاصة من عامة الناس، وهى ليست جماعة

---

١ – د. حمدى على أحمد. المرجع السابق ص ص ٤٩ – ٥٠

1 - Meisel. James S. (Ed) Makers of Midern social Sciences, p. 168

٣ – بوتومور. ت. ب. الصفوة والمجتمع ص ٨٣

وراثية أو مغلقة حيث أن الدخول إليها يخضع لاختيارات تقوم على المنافسة العامة، ولكنها في الواقع تنشأ خلال فترة الانتقال من العائلات الاقطاعية الرئيسية، إلى الطبقات الاجتماعية العليا (ويشمل ذلك نسبة عالية من عائلات الموظفين). ومع ذلك فإن التحليل الاحصائي الدقيق للطبقة المتعلمة خلال الفترة من عام ١٦٠٠ - ١٩٠٠ يكشف أنه حوالي ٣٠ ٪ يمثلون عامة الناس، ويعتبرون من مستوى إجتماعي أدنى من الصفوة برغم أن بعضهم ينتمي إلى عائلات ثرية.

ويعتبر التعليم أحد العوامل التي تؤدى الى ظهور الأحزاب. إذ يبحث الفرد عن مكانته وهيبته من خلال الحزب، ويكون الأفراد الذين يشعرون بالتماثل في الاحتياجات والاتجاهات «هيئات» أو «اتحادات» أو «وحدات» أو «نقابات» ويتبنى كل حزب من هذه الاحزاب أيديولوجية من الأيديولوجيات [1].

فقد كان لحركة التعليم الأولى في انجلترا عام ١٨٧٠ أثر على النسق السياسي الانجليزي. فقد ا نتشرت المدارس الأولية عام ١٨٨٠، والتحق بها جميع الأطفال الذين بلغوا سن السادسة. وانتشرت المجلات والصحف والكتب، وبيعت بأسعار زهيدة. وأنشئت المكتبات الحرة التي ارتادها العمال من الرجال والنساء في أوقات الفراغ. وأثر هذا على النسق السياسي، فانتشرت وتوسعت المصالح الانتخابية، وقادت الجماعات الصغيرة من الرجال والنساء ثلاثة أحزاب سياسية، وأصر الألوف من أفراد الشعب على المساهمة في اختيار المرشحين،واختيار البرامج. وأدى هذا الى زيادة تعقد عمليات المجالس التشريعية والسلطة التنفيذية، وكل هيئة حزبية محلية. واضطر البرلمان ـ كما هو الحال

---

1 - *Roddee, Anderson & Christol, Introduction to Political science, P.p. 489 - 490*

فى الولايات المتحدة الأمريكية ـ الى أن يقوم بسلسلة من الإجراءات تمنع الخداع داخل الأحزاب، واكتشف المواطن العادى أن تأثيره فى قوة التصويت لا يتضمن مجرد اختيار مرشح ما يوم الانتخابات، وإنما عليه كذلك تعيين اللجان الحزبية والإشراف عليها [١].

ومع توسع التعليم وانتشاره خلال القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وتنفيذاً لمبدأ المساواة. أصبح من حق المواطن سواء فى أمريكا أو دول أوربا أن يدلى بصوته الانتخابى. وأصبحت الانتخابات العامة وحق المشاركة فيها عامة ومتساوية فى اختيار أعضاء المجالس النيابية، مما أدى إلى زيادة فرص انتخاب القادة المثقفين فى الديموقراطيات الغربية، بينما تضاءلت تلك الفرص فى الأنساق القديمة.

ومع ذلك، فمن الصعب تعميم هذه الافكار، فقد لا حظ «ريمون آرون *R. Aron*» [٢] فى مؤلفه «أفيون المثقفين *The Opium of Intellectuals*» أن المثقفين الفرنسيين الذين يتمتعون بهيبة إجتماعية عالية يرتبطون ارتباطاً محدوداً بالجوانب الإدارية والعملية للحياة السياسية، فهم يقدمون انتقادات راديكالية لمجتمعهم أكثر من المثقفين فى بريطانيا أو المانيا أو الولايات المتحدة الأمريكية. ففى دراسة عن أعضاء مجلس النواب الفرنسى منذ عام ١٨٧١ حتى عام ١٩٥٨ أتضح أن أكثر من نصف النواب المنتخبين خلال تلك الفترة والبالغ عددهم ٦٠,٠٠٠ نائباً من المثقفين الذين يضمون فئات الكتاب وأساتذة الجامعات والمحامين والصحفيين والعلماء والمهندسين والمدرسين. وخلاصة هذه الدراسة أن المثقفين فى فرنسا تزعموا حركة النقاش السياسى فى مجلس النواب

---

1 - Wallas, Graham, Human Nature in Politics, P.p. 232 - 234.

٢ – بوتو مورت . ب : المرجع السابق ص ص ٨٥ – ٨٨.

خلال الجمهورية الرابعة والثالثة أيضاً، وهم غالباً ما يتصفون بالتعصب الشديد لايديولوجياتهم السياسية، كما أن عقولهم متشابهة التكوين، بمعنى أن لديهم ميلا نحو طرح مشكلات محددة، بدرجات متفاوته من الاخلاص، وهم غالباً ما يوسعون من نطاق هذه المشكلات بمقدرة عالية، ويقترحون حلولاً غير واقعية، كما يتمسكون بالفرعيات ويهملون الأساسيات، وهكذا يعملون بلا جدوى على تعقيد وتفريع المناقشات البرلمانية باقحام مشكلات زائفة، وعدم الاتفاق فيما بينهم.

وفى بريطانيا لم تتحقق للمثقفين تلك الهيبة الاجتماعية التى تحققت لاقرانهم فى فرنسا، كما لم يكن لهم ذلك الدور البارز فى الحياة السياسية سواء فيما يتعلق بعضوية البرلمان، أو النشاط الجماعى فى مجال النقد والفكر الاجتماعى. وهناك فرص نادرة أتاحت لجماعات المثقفين فيها اكتساب الاهتمام، وتكوين النفوذ السياسى المباشر. ومن أمثلة ذلك خلال القرن والنصف الماضيين فلاسفة المنفعة، والاشتراكيين المسيحيين، والفابيين الأوائل، والمثقفين الذين ارتبطوا بنادى الكتاب اليسارى، والمنظمات المعادية للفاشية التى نشأت خلال الثلاثينيات من القرن التاسع عشر.

ويبدو أن هناك انجذابا من المثقفين للحركة الاشتراكية، فقد حلل المفكر الثورى البولندى «واكلوماكاجيسكى *Waclaw Machajski*[1] تأثير المثقفين فى عدد من مؤلفاته خاصة مؤلفه «العامل المثقف *The intellectual Woker* وذهب إلى نظرية مؤداها: أن الحركة الاشتراكية تعبر فى الحقيقة عن أيديولوجية المثقفين المتمردين،وأن نجاحها يؤدى إلى مجتمع لاطبقى، ولكنه سيخلق طبقة حاكمة جديدة من المثقفين، تتحالف مع الطبقة الوسطى فى نموذج جديد

---

١ - نفس المرجع : ص ٨٤.

أطلق عليه «رأسمالية الدولة "State Capitalism . ورأى ماكاجيسكى أنه من خلال الاصلاحات العامة التى تطرأ على التعليم سوف تتناقص سيطرة المثقفين، ويتحقق المجتمع اللاطبقى تدريجياً. ويرجع انجذاب المثقفين نحو الحركة الاشتراكية إلى أنهم وجدوا فيها تعبيراً نموذجياً للتنظيم الاجتماعى يتسم بخصائص العقلانية، والحيادية والعالمية [١].

وقد ذهب ماكس نوماد Max Nomad، ثم لاسويل "H. D. Lasswell [٢] من بعده، إلى أن معظم ثورات القرن العشرين قادها مثقفون نجحوا فى السيطرة على السلطة تحت لواء الاشتراكية.

ولا شك أن هناك جانب من الصواب فى ذلك، ويتمثل هذا فى أحداث بولنده والمجر عام ١٩٥٦، وثورة كوبا، والحركات المناهضة للاستعمار فى عدد من البلاد.

وهناك أثر واضح لسياسات الطلاب والحركات الطلابية فى العمل السياسى، إذ كان لحركاتهم بعدان هما : مهاجمة التناقض الظاهر فى القيم الخاصة بالسياسة القومية، والعمل على تغيير المعايير التى يعيش فيها الطلاب عن طريق مهاجمة إدارات هذه الجامعات. حقيقة أن تأثير هذه الحركات طفيف فى الاتجاهات السياسية، إذ يستطيع الساسة عدم الاستجابة إلى الطلاب وغلق الجامعات. ومع ذلك فترجع أهمية حركات الطلاب إلى قدرتها على العمل ضد النسق السياسى القائم دون الوصول إلى الحكم [٣].

---

١ - انظر: محمد على محمد .دراسات فى علم الاجتماع السياسى ص ٣٧٠.

٢ - بوتومور: المرجع السابق ص ٨٤ - ٨٥.

3 - *Davies, Loan, Social Mobility and Political Sciences and Social cial change p. 103.*

ويستهدف التعليم إعداد التكنولوجيين العلميين الذين يحتاج إليهم النسق السياسى المعقد. فمن خلال عملية التأسيس العلمى *The Science Foundation* والحركة التعليمية للدفاع القومى، منحت حكومة الولايات المتحدة الامريكية أعضاء الهيئات العلمية القروض والمكافآت حتى يزداد عددهم. كما يزداد أعتماد المؤسسة العسكرية على الصفوة التكنيكية فى النصف الثانى من القرن العشرين عما كانت عليه من قبل. ولا زالت الصفوة المثقفة تلعب دوراً هاماً فى السياسة الامريكية خلال هذا القرن (١).

ولقد أدت كثرة الأنشطة إلى الحاجة لإنشاء المبانى كى تدار منها الأعمال، مما استنزف الكثير من ثروات البلاد. كما ضمت برامج التعليم الواسعة ووثيقة الإدارة التى أصدرها كنيدى رؤس أموال ضخمة لاستخدامها فى البناء. وتوسعت الابحاث والتنمية الصناعية فى مدينة واشنطون واحتاجت الدولة الى الافراد المدربين علمياً لتوظيفهم فى الحكومة وادارة الدفاع (٢).

وهكذا فالحكومات الحديثة المعقدة تقوم بالكثير من الأعمال والأدوار الحديثة، وتحتاج إلى أعداد ضخمة من الموظفين ذوى المهارات العلمية، نتيجة ازدياد الخدمات الحكومية، وضرورة معرفة تكاليف الانتاج، والضرائب. كما تشتمل اختصاصاتها على مواقفها العالمية ازاء التسليح ومنح القروض والمعونات وإنشاء القوات المسلحة والشرطة، ووضع برامج تخطيطية لمرافق الصحة والمرور وغيرها (٣).

---

1 - See Weisner, Jerome B., Where Science and Politics Meet P. 63 & see Fredirich, Carl J. The Political Elite and Bureaucracy in Meisel. James H. (Ed) op cit P. 173.

2 - See Weisner, Jerome B. op. cit. P. 63. & 151see Rodee Anderson. & Christol, op. cit. P. 250

٣ - انظر د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. التغير الاجتماعى والتنمية السياسية فى المجتمعات النامية ص ص ١٩٨ - ٢٠٣.

وللتعليم دور فى عملية المشاركة السياسية اللازمة للتماسك الاجتماعى. والمشاركة السياسية *Political Participation* هى العملية التى يلعب من خلالها الفرد دوراً فى الحياة السياسية لمجتمعه، وتكون لديه الفرصة بأن يسهم فى وضع الاهداف العامة لذلك المجتمع، وتحديد أفضل الوسائل لإ نجازها. وتتخذ المشاركة السياسة شكلين : المشاركة السياسية الرسمية والمشاركة السياسية غير الرسمية. ففى النوع الأول يكون عن تقلد فرد ما منصباً سياسياً أو يحظى بعضوية حزب من الاحزاب أو يقوم بترشيح نفسه للانتخابات فى الحملات السياسية. أما النوع الثانى من المشاركة – غير الرسمية – يتم من خلال اقتصار الفرد على مجرد المعرفة والوقوف على المسائل والقضايا العامة، والانتساب بالعضوية فى بعض الهيئات التطوعية أو الجماعات الأولية [1].

ويتوقف المدى الذى يشترك به المواطن فى العمل السياسى على اهتمامات المواطن بالدرجة الأولى وعلى المناخ السياسى ـ فكرياً ومادياً وإجتماعياً الذى يسود المجتمع .ففى المجتمعات الغربية تعتبر المشاركة السياسية واجباً مدنياً على المواطنين. وكلما زادت المشاركة كان ذلك دليلاً على صحة المناخ السياسى وسلامته، فضلاً عن أن المشاركة تعتبر أفضل وسيلة لحماية المصالح الفردية التى هى شرط أساسى من شروط الديموقراطيةوعلى ذلك تبدو الصلة بين التعليم والديموقراطية.

والمشاركة السياسية ليست عملية طبيعية يرثها الانسان، وإنما هى عملية مكتسبة يتعلمها الشخص أثناء حياته وتتوقف ممارسة الفرد على مدى المقدرة والدافعية لذلك. وفى هذا الصدد يشير فرانك فليد ***Frank Field*** إلى أن اتساع المشاركة والمساواة السياسية بين الناس يعتمد على التعليم الذى يساعد على

---

١ – د. على عبد الرازق جلبى، الشباب والمشاركة السياسية نقلاً عن د. محمد عاطف غيث وآخرون، مجالات علم الاجتماع المعاصر، أسس نظرية ودراسات واقعية، ص ٥٢١.

تكوين الوعى والاتجاهات السياسية والقيم الاجتماعية اللازمة.[1]

ففى دراسة أجراها *S. U. Lipset* على العلاقة بين سلوك الإدلاء بالصوت *Voting* وطول مدة التعليم عرضها فى كتابة الرجل السياسى ١٩٦٠ أن الذين قضوا مدة أطول فى التعليم أعطوا أصواتهم مرات أكثر من أولئك الذين هم أقل تعليماً، ولم يكتف بذلك فقد قام بعقد مقارنة بين عدة بلدان معتمداً فى ذلك على أربعة معايير هى: نسبة السكان المتعلمين، نسب تلقى التعليم الأولى الثانوى، والعالى. فقد أمكن استنتاج أن البلاد التى كانت أكثر تعليماً كانت أيضاً أكثر ديمقراطية.

وتتأكد الوظيفة السياسية للتعليم فيما يراه روبرت ميشلز *R. Michels* فى دراسته عن الأحزاب السياسية، من أن المشاركة التى تتم بروح الديمقراطية أحسن أشكال الحياة الاجتماعية، كما يرى أن اتساع نطاق التعليم وكفاءة عمليات التربية والتنشئة السياسية لها تسهم فى تزايد قدرة الجماهير على متابعة القادة والرؤساء، ونقدهم، وهذا من شأنه الوقوف ضد الاتجاهات الأوليجاركية المتزايدة مع اتجاه المجتمعات نحو التعقيد[2].

---

1 - Frank Field, Education and Urban Crisis P. 52

٢ - د. نبيل السمالوطى، بناء القوة والتنمية السياسية. ص ٢٢٣.

الفصل السابع عشر
التربية والإعلام

يعرف مصطلح الإعلام، بأنه أسلوب من أساليب الاتصال الجمعى، عن طريق وسائله المختلفة يمكن الوصول بأهدافه إلى الجماهير.

ويستخدم المجتمع نظامه الإعلامى كمعلم لنقل التراث الاجتماعى من جيل إلى جيل. ويمكن مقارنة مؤسسات الإعلام ـ الصحف، والاذاعة، والتليفزيون ـ بوسائلها المطبوعة، والمسموعة، والمرئية، بالمؤسسات التربوية.

وقد استطاع التعليم استثمار الإمكانيات المتزايدة لوسائل الإعلام فى التنمية الثقافية للتلاميذ، ولقد أصبح التليفزيون فى هذا العصر نافذة الأطفال الأولى على العالم ويقوم بمهمة ترفيهية تسهم فى بناء ثقافة الطفل وتعليمه.

وتستطيع وسائل الاعلام التأثير فى عملية التنشئة الإجتماعية ، فهى تبرز أهمية النظام الاجتماعى، والاقتصادى، والسياسى، الذى تعمل فيه، كما أنها كمؤسسة تربوية، تستجيب إلى البيئة التى تعمل فيها، ولهذا ترتبط فعاليتها بما تقدمه من حقائق، وصدق الأحداث الإجتماعية كما هى [1].

إن تدفق وسائل الاعلام فى كل مكان من كافة أنحاء العالم تقريباً قد ظهر جلياً فى صورة زيادة ملموسة فى حجم المعلومات المتوفرة وكذلك فى النقل الواضح فى الزمن الذى تستغرقه الرسالة حتى تصل لملايين الأشخاص.فبالإضافة إلى القنوات التقليدية للإرسال عن طريق الموجات المختلفة هناك وسائل النشر المطبوعة والسينما والتسجيلات الصوتية. ومن هنا نستطيع أن ندرك إلى أى حد يمكن أن يتعرض الفرد فى أى منطقة من العالم لكثير من المثيرات السمعية والبصرية.

١ - وليم. ل. ريفرز وتيودرو بيترسون جاى وجنسون وسائل الإعلام والمجتمع الحديث. ص ٣٢.

إن الناشئة الذين يقرأون المجلات، والصحف، قد يجدون في الموضوعات الثقافية المخصصة لهم إشباعاً لمداركهم، ومتسعاً لخيالهم، وضبطاً لسلوكهم، كما تسهم في تشكيل المعايير والقيم التي يتمثلون بها والمقبولة من المجتمع.

وتتضح هذه الحقيقة. من شواهد الدراسة التي أجرتها «نوال شاهين» (في الفترة من ديسمبر ١٩٧٨، حتى نهاية ٢٠ يناير ١٩٧٩) حول دور وسائل الإعلام التأثيرى، في تنمية الأسرة في القرية المصرية، وعائد ذلك على تنشئة الطفل صحياً، وتربوياً، وثقافياً. فاختارت من بين عينة الدراسة ١٠٠ تلميذ في مدرستين ابتدائيتين، في قريتين بمحافظة الشرقية، وكان أفراد العينة من فئة العمر ٦ - ١٢ عاما.

وأسفرت نتيجة الدراسة على أن ٩٦ ٪ من التلاميذ أفراد العينة يقرأون قصص الأطفال، ٩٤ ٪ يقرأون مجلة سمير، ٧٠ ٪ يقرأون مجلة ميكى، ٤٠ ٪ يقرأون مجلة روز اليوسف، ٨٦ ٪ يقرأون دنيا الأطفال بجريدة الأهرام.

أما عن تأثير هذه الوسائل المطبوعة على ثقافة الطفل، فجاء ترتيبها الأخير، بالنسبة للوسائل الأخرى، كالتليفزيون، والإذاعة، والمدرسة.

وبالنسبة لتأثير البرامج الإذاعية، على اتجاهات الأطفال، فقد جاءت برامج الأطفال في مقدمة البرامج المتنوعة الأخرى.

أما تأثير هذه البرامج عليهم، فقد تبين أن ٩٧ ٪ من أفراد العينة، قد تأثروا من البرامج الموجهة إليهم باستجابة إلى النصائح الخاصة بأهمية المذاكرة الجادة. والمواظبة على فروض الصلاة، وطاعة الوالدين، وحب الوطن، والمحافظة على النظافة [1].

---

١ - نوال شاهين: دور وسائل الإعلام في الاذاعة والتليفزيون في تنمية الأسرة. ص ٦٠.

والواضح من الدراسات السابقة، أنها تعكس حقيقة فعالية برامج الإذاعة على الأطفال، فكل فرد يستمع إلى برامج الإذاعة، وهو بمفرده يستحسن منها، أو يستهجن فيها، ما يسمعه، وأن تأثيرها عليه يأتى بطريقة فردية، ومن ثم لا يوجد تقمص أو تواجد اجتماعى ويصبح المثير فى الاذاعة، مثير لفظى فقط. كذلك يصبح أمام الشخص فرص أوسع فى اشباع خياله بصور وتصورات عقلية لما يسمع.

ويعد برنامج التليفزيون من الوسائل الهامة فى مجال التربية، شأنه فى ذلك شأن أى مؤسسة تربوية أخرى، بل إنه أكثرها تأثيراً.

فالتليفزيون بعد من عوامل توجيه الأفكار، والمشاعر بين الناس، يحاول أن يوحد من عاداتهم، وتقاليدهم، وأنماط سلوكهم، وقيمهم، لأن الآلاف منهم يشاهدون نفس المؤثرات. فهو يساعد على تحقيق وحدة الفكر، والمعايير، والثقافة، والأذواق الجمالية، وهو بذلك أداة من أدوات التثقيف الجماهيرى.

وتذكر «هيموليت» (وآخرون) أن آثار التليفزيون فى انجلترا محدودة، ولكنها مستمرة، فالتليفزيون يؤثر فى مفهوم الأطفال نحو التعليم المهنى، ويثرى معلوماتهم عنه، ويؤكد أهمية النجاح فى الحياة، كما يؤكد صفات كالمبادرة، وحسن المظهر، والخلق، والثقة بالنفس، والشجاعة، ويزيد من طموح الطفل تجاه الحراك الاجتماعى وأيضاً نحو المكانات الأعلى.

كما يذهبون إلى القول، بأن أطفال المدرسة الابتدائية، هم أكثر الجماعات مشاهدة للتليفزيون، وخاصة متوسطى الذكاء منهم، ومن هم دون المتوسط، ويعد التليفزيون مصدراً هاماً للمعرفة بالتنشئة لهم. وبالنسبة للفروق الجنسية، فقد تبين أن الإناث، أكثر تأثراً بالتليفزيون من الذكور، فهم أكثر اهتماماً

بالناس، والأزياء، والأشياء، ويشعرون بالقلق عند مشاهدة متاعب الآخرين [١].

وبالنسبة لتأثير التليفزيون على اتجاهات الأطفال، فقد كشفت دراسة نوال شاهين عن أن نسبة ٧٨ ٪ من أفراد العينة قد تأثروا بمشاهدتهم لبعض برامج التليفزيون، مما شجعهم على المواظبة على الصلاة، والاهتمام بالمذاكرة [٢].

وبالرغم من تأثير التليفزيون على الناشئة، فإنه له تأثيره الآخر على الكبار فى أسلوب تنشئتهم الاجتماعية لأبنائهم. فقد قررت عينة من الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية، أنهم يكتسبون ما يمكن أن نسميه بالتعليم الاجتماعى، وأسلوب معالجة المواقف الاجتماعية للأولاد، وكيفية الانسجام مع المشاكل الشخصية، وعن فهمها، وكيفية اتخاذ القرارات نحوها، ويذهب بعض الآباء، إلى أنهم استطاعوا أن يوجهوا تربيتهم لأولادهم من خلال نماذج تربوية اقتنعوا بفاعليتها، ويقرر المراهقون أكثر من الكبار، أن التليفزيون يقدم لهم توضيحات تتلاءم مع حياتهم أنفسهم.

وفى دراسة قام « روبنستين *Rubinstein*» حول تأثير التليفزيون، على سلوك الأطفال، من وجهة الأمهات. فوجد أن الأطفال يكررون السلوك الذى يشاهدونه على الشاشة فى منازلهم، ولقد أبدت بعض الأمهات وجهة نظرهن فى الأبعاد التأثيرية للتليفزيون، على أولادهن فجاءت فى عدد من الالفاظ هى:

١ - أن التليفزيون يزيد من قدرة الأطفال اللغوية.

٢ - يعلم الكثير على الحياة.

٣ - يعدهم للذهاب للمدرسة [٣].

---

١ - عبد الرحمن عيسوى: الآثار النفسية والاجتماعية للتليفزيون العربى ص ص ٣٣ - ٣٥.

٢ - نوال شاهين: المرجع السابق ص ٤٧.

٣ - عبد الرحمن عيسوى المرجع السابق ص ص ١٨- ٢١.

وتركز وسائل الإعلام كذلك على الترويج للمنتجات الأجنبية المادية والثقافية فى تشكيل أنماط سلوكية استهلاكية شاذة وكمالية، تمثلتها فئات الرأسمالية الطفيلية التى اتجهت تحت التأثير المبهر لوسائل الإعلام والانفتاح الاقتصادى، إلى محاكاة أنماط الاستهلاك الغربى القائم على الترف والبذخ، والمبالغات العاطفية والحركية واللفظية. وبديهى أن مثل هذه الأنماط الاستهلاكية هدفها الربح مهما كانت النتائج، على أنها تعجز عن إشباع حاجات الإنسان الحقيقية. فالإعلانات البراقة والمكثفة لوسائل الإعلام الجماهيرية تعمل على إعادة صياغة ذوق المستهلك المصرى على النحو الذى ينشر معه سلوك استهلاكى تافه يحرك رغبات الفرد السطحية، من حيث الارتباط بالمظهر على حساب الجوهر والمضمون، كما تنزع إلى إيجاد تميزات وصراعات طبقية بين الجماهير، إذ تقنع البعض بأنه إذا لم يمتلك سيارة فارهة الطول مثلاً أو لم يدخن سيجارة من نوع وطول معينين، أو إذا لم يرتد ملابس باهظة الثمن أو ربطة عنق من نوع معين مصنوع فى بلد ما.. أو أنه إذا لم يتصرف ويجامل ويبالغ فى حركاته العلنية وتصريحاته السياسية. إذا لم يفعل كل هذا فإن المجتمع لن ينظر إليه بتقدير واحترام وسوف يعتبره من طبقات دنيا، فإذا لم يحصل عليها بالفعل أحس بالدونية وظهر الحقد والصراع القيمى والاجتماعى.

وهكذا فإن وسائل الإعلام الجماهيرية بهذا الشكل تتجه لتبخير طاقات العمل والإنتاج للمواطنين فى منافذ سطحية وهمية وتافهة. كما أنها تجعلهم باستمرار يتعاطون المنتجات السلبية من الحضارة الغربية دون أن يدركوا أنهم فى وهم عظيم.. حيث يتوهمون أن استيراد هذه الجوانب من الحضارة سوف يجعلهم عصريين أو متقدمين.

وفى حقيقة الأمر فإنه يجعلنا نبتعد تدريجياً بهذا السلوك عن حضارة العصر ونكتسب عقلية المستعمر، الأمر الذى ينتهى بنا إلى عقدة نقص نهائية. فالانسياق الأعمى وراء تلك القيم الاستهلاكية يذهب بنا بعيداً عن العمل المنتج بل يشوه أى قيمة للعمل الاجتماعى ويقاوم أى حركة للتغيير الاجتماعى ويلهى الناس بالأمور التافهة المثيرة على حساب تدعيم القيم الإيجابية فى الإنسان المصرى.

الفصل الثامن عشر

التربية والطبقة الاجتماعية

التعريف بالطبقة الاجتماعية

يعد موضوع الطبقات من الموضوعات التى أولاها علماء الإجتماع بالإهتمام فى ضوء المكانة الاجتماعية كمعيار للطبقة الاجتماعية، ومن ثم تعرف بأنها «أى جزء من المجتمع يتميز عن باقى الأجزاء بمنزلة أو مرتبة إجتماعية» وتتحدد بنيته فى سلسلة من المراتب وإدراك الطبقة مع وجود نوع من الإستمرار يدعم بنائها.

ويتحكم فى هذا التمايز بين الطبقات الاجتماعية مجموعة من المحكات هى:

(أ) الأفراد المهنيون.

(ب) الملاك والمديرون والموظفون الرسميون (مزارعون – تجار جملة وقطاعى – ملاك آخرون .... الخ).

(ج) الكتبة والعاملون معهم.

(د) العمال المهرة ورؤساء العمال.

(هـ) العمال شبه المهرة.

(و) العمال غير المهرة (عمال زراعيون ـ عمال غير زراعيين ـ طبقات الخدم)[1].

وإستخدم بعض الباحثين تصنيفاً للطبقات الاجتماعية العاملة وهى:

١ – الوظائف المهنية العليا *Professional Occup ation*

٢ – الوظائف المتوسطة *Intermediate Occupation*

---

١ – ماكيفر ر . م وشارلزبيج المجتمع ـ الجزء الثانى ص ٦٣٤.

٣ - الوظائف الماهره *Skilled Occupation*

٤ - الوظائف شبه الماهرة *Partly Skilled Occupation*

٥ - الوظائف غير الماهرة *Unskilled Occrepation*

التربية والطبقات الاجتماعية

تبدو علاقة بين التربية والطبقات الاجتماعية إذ يعكس التعليم التركيب الاجتماعي في أي مجتمع، ويساعد على استمرار هذه التركيبة والمحافظة عليها وتدعيمها ايديولوجيا. والمدرسة في المجتمع الطبقي ما هي إلا أداة في يد الطبقة المسيطرة في المجتمع .ففي المجتمعات الرأسمالية الحديثة والمعاصرة تخدم المدارس المصالح السياسية والاقتصادية للطبقة الرأسمالية، وذلك عن طريق ما تقوم به هذه المدارس من تشكيل لشخصية الفرد ووعيه تشكيلاً يتفق مع نمط الحياة السائد في تلك المجتمعات بحيث يشعر المواطن ويربى على أن التمايز الطبقي أمر طبيعي، ويحدث في كل مجتمع.

ويقول كل من بورديو وباسرون أن الطبقة الاجتماعية المسيطرة في المجتمع تحاول دائماً أن تتحقق لها عوامل السيطرة والاستغلال والحفاظ على مكاسبها في المجتمع. وفي المجتمعات الديموقراطية الحديثة، لا تملك هذه الطبقات أن تحقق هذا الهدف عن طريق التعسف أو العنف السافر. فهذا مرفوض بحكم التقاليد الديموقراطية، ولذلك تلجأ إلى نوع آخر من أنواع التعسف والعنف، هو التعسف أو العنف الثقافي.

والمدرسة أداة في يد الطبقات المسيطرة في المجتمعات الديمقراطية للقيام بهذه المهمة فتفتح هذه الطبقات المدارس التي تهمين عليها ثقافتها، على مصراعيها وفقاً لعقيدة الفرص المتكافئة. لكن امتلاك الثقافة داخل المدرسة أو معها لن يكون ميسوراً وبنفس القدر أمام الجميع.

ويرتبط التعليم بالنظام السياسى والاقتصادى، ويقوم بدور فى تحديد المكانة الاجتماعية للأفراد والجماعات. فالمدرسة تشكل قناة رئيسية من قنوات التنقل الاجتماعى. فالنظام التعليمى ينتقل بالصغار إلى مرحلة أعلى فأعلى خلال التعليم فى مدارس ومعاهد متنوعة. كما أن التعليم هو الذى يمنح الأفراد أوضاعهم المهنية.

إن تزايد اللامساواه فى المجتمع الحديث يظهر فى وجود فوارق فى عدد ونوعية المدارس بين المناطق الريفية والحضرية، وبين الأقاليم المختلفة فى المدرسة وبين نواحى المناطق الكبرى.

وتختلف مستويات الطموح والسماح والقدرة على متابعة مراحل التعلم اختلافاً واضحاً باختلاف الوضع الطبقى، ووجود الفوارق العنصرية والجنسية والقبلية ،واللغوية والظروف الاجتماعية التى تتمثل فى الوضع الاجتماعى للأسرة، ودرجة تعلم الوالدين، ودخل الأسرة، وجماعة العمر، والحوار، وحالة منطقة الإقامة.

إن غالبية الطبقات الدنيا الذين يشغلون الوظائف غير الماهرة وشبه الماهرة، ولا يتمتع أفرادها بمراكز اجتماعية عليا، أو بالمميزات التى تؤهلها إلى أوضاع اقتصادية أو سياسية أفضل، والتى تتسم بكبر حجم أسرها بالمقارنة بحجم أسر الطبقات العليا لا يلتحق أبناؤها بالمراحل الدراسية العليا ولايستطيعون تغيير فرص الحياة الاجتماعية المستقبلية بصورة ملحوظة وكثير ما يتغيب تلاميذ هذه الطبقة من المدارس ويكونون عرضة للتسرب منذ المراحل الدراسية الأولى.

وللمكانة الاجتماعية المتدنية بين التلاميذ آثارها الضارة على التحصيل المدرسى. كما أن طموح هؤلاء التلاميذ أقل بكثير من التلاميذ اليهود والبروتستانت البيض، واليونانيين، والايطاليين. ومع ذلك فقد اتضح أن التلاميذ الزنوج الذين ارتفع حراك والديهم إلى الطبقة المتوسطة، كان لديهم دافع للنجاح

أقوى من الدافع لدى التلاميذ البيض الذين ينتمون إلى الطبقة الدنيا. ووجد كذلك أن الدافعية للنجاح عن الزنوج يؤدى إلى فرص مكانه أفضل عن غيرهم[1].

أما الانباء المنحدرون من الفئات الماهرة فيكونون أكثر التحاقاً بالمدارس، ولديهم فرصة للتغيير الاجتماعى والحصول على درجات ومستويات دراسية أعلى من الذين يشغل آباؤهم وظائف يدوية أو غير يدوية.

ويقوم التلاميذ المنحدرون من الطبقة الوسطى بأدوار فى الأنشطة خارج الجدول الدراسى، ويحصلون على شهادات التقدير. وهم يكونون أفضل من الطلاب الذين يأتون من الطبقة العاملة.

وتبدو اللامساواة التعليمية بين الطبقات الاجتماعية منذ الصف الأول الابتدائى حتى الجامعة، مروراً بالتعليم الثانوى، حيث تظهر الامتيازات التعليمية لأبناء الطبقات العليا بالذين يختارون الدراسات الأعلى كالطب والهندسة، فى حين يتكدس أبناء الطبقات الفقيرة الذين يصلون بصعوبة بالغة للجامعة فى كليات الآداب والعلوم الانسانية.

ويبدو ذلك على وجه الخصوص فى المجتمعات الرأسمالية، حيث تظهر عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، مما ينتج عنه عدم المساواة التربوية، ويستتبع ذلك أن السياسات التربوية تحاول أن تكسر حدة العلاقات الطبقية السائدة.

ومع ذلك فنجد أن أبناء الفقراء لايستطيعون اللحاق بأبناء الأغنياء حتى وإن تعلموا فى مدرسة واحدة. وذلك لأن الفرص التعليمية المتوفرة لطفل الطبقة

---

1 - Gordon Bow Ken, Intergroup Conflict and Tension in the Context Education p. 536.

الوسطى والغنية مثلاً تجعله متفوقاً على طفل الطبقة الفقيرة والدنيا. كما أن أبناء الأغنياء يمكثون فى التعليم مدة أطول، وبالتالى فإنهم يحصلون على قسط أكبر من الإنفاق على التعليم بالنسبة لهم.

وفى البلدان المتخلفة نجد أن العامل الحاسم فى اختيار تلاميذ المؤسسات التعليمية هوالدخل المادى للطبقات الاجتماعية المختلفة بمعنى أن هناك مدارس حكومية ضعيفة المستوى تتجه صراحة نحو أبناء الطبقات الفقيرة وهناك مدارس أفضل مستوى لكنها أغلى تكلفة وتتجه للطبقات الاجتماعية المتوسطة. وعلى رأس الهرم هناك مدارس موازية للدروس الخصوصية فى التعليم الرسمى الحكومى وهى للقادرين مالياً.

كما نجد أن نسبة ٥٠٪ من سكان البلدان المتخلفة فى عمر المرحلة الابتدائية والمستبعدين أصلاً من أى شكل من أشكال التعليم، ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الأكثر فقراً. وأن ٥٠ ٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية يتركون المدارس قبل أنه يمضى على وجودهم فيها سنتان أو ثلاث وهم ينحدرون من الطبقات الفقيرة، وأساساً معظمهم من سكان الريف، والعاملين فى قطاع الزراعة.

ومن المؤكد أن عدم وجود المدارس الابتدائية بأعداد كافية فى المناطق الريفية إلى جانب نوعية التعليم الذى تبثه هذه المدارس إذا وجدت مسئول إلى حد كبير عن استبعاد هؤلاء المواطنين ولا يعود هذا إلى انتفاء الرغبة إلى التعليم عند الفقراء، بل يعود إلى الفقر ذاته وما يحدثه من عدم القدرة على تعليم الأبناء.

وفى أمريكا الاتينية – على سبيل المثال – يترك ثلث الأطفال المدرسة قبل انهاء الصف الخامس. وأن الأموال الضخمة للتعليم فى الدول المتخلفة لا تفيد منها جموع الفقراء والكادحين، وإنما تدفع لكى يفيد منها أبناء الأقلية

المحظوظة ــ الطبقة المسيطرة ــ هكذا نرى أن الفقراء لا يحصلون على المساواة نتيجة التعليم المدرسى فى البلدان الرأسمالية المتقدمة وكذلك البلدان الرأسمالية المتخلفة على السواء. ويكفى للدلالة على ذلك أنه لكى يتوفر للطلاب معاملة متساوية فى التعليم العام فى الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً يحتاج الأمر إلى ٨٠ مليار دولار، وبينما كان الانفاق الفعلى على التعليم (فى السبعينات) حوالى ٣٦ مليار دولار، أى أن الولايات المتحدة الأمريكية أفقر من أن توفر لأبنائها تعليماً متساوياً. وحتى ولو استطاعت أن توفر المال، فلن يتحقق العدل والمساواة، لأن المجتمع يفتقد كل منهما. وعليه فانه لن يستطيع أن يوفرهما للتعليم عن طريق المال. لأن ذلك لن يتأتى الا عن طريق التغيير الجذرى للبنية الاقتصادية الاجتماعية الظالمة فى المجتمع. فهى الشرط اللازم لتحقيق المساواة داخل المدرسة، لأنه لو فقد المجتمع المساواة فى بنية العلاقات الاجتماعية بين مواطنيه، فان ذلك يعكس نفسه فى بنيه النظام التعليمى، وذلك لأن البنيات الاجتماعية الطبقية وغير المتكافئة فى المجتمع، تنعكس تلقائياً فى شكل العلاقات الاجتماعية والفرص التعليمية فى النظام التعليمى.

وقد ترتب على ذلك أن الفقراء لم يعدوا ينظرون إلى التعليم على أنه وسيلة للتحرر من الفقر ولا وسيلة للترقى الاجتماعى لأن الذين يصلون إلى مرتبة أعلى عن طريق التعليم قليلون جداً. فالتعليم فى الحقيقة ليس وسيلة للحراك الاجتماعى وليس وسيلة للمساواة بل أداة لتقنين عدم المساواة والمحافظة على الفروق الاجتماعية والطبقية الموجودة. إن تحقيق العدالة الاجتماعية، يتم خارج المدرسة عن طريق توفير المال والسكن والنقل والعمل السياسى والتشريع. أما المدرسة بما تقدمه من معلومات ومناهج منفصلة عن الحياة الاجتماعية للفقراء، فانها تحرم الكثيرين من فرص الحراك الاجتماعى.

وفى المجتمعات الرأسمالية المتقدمة تؤكد تجربة التربية فيها أن تعميم التعليم الابتدائى على جميع الطبقات الاجتماعية يستلزم بالضرورة تحقيق مجانية هذا التعليم، وتحقيق المساعدات المادية والعينية اللازمة للعائلات المحتاجة اقتصادياً.

وعموماً إن النظام المدرسى أو دور المدرسة فى المجتمع الرأسمالى، بما فى ذلك عمليات التدريب أو التأهيل المهنى للتلاميذ أو الشباب من صغار السن تركز على عملية إعداد هؤلاء من أجل أن يصبحوا بعد ذلك من القوة العاملة التى تختارها مؤسسات وتنظيمات النظام الرأسمالى والذى ينعم بمكاسبه الطبقة الرأسمالية من أصحاب العمل والشركات الانتاجية. علاوة على ذلك، فأن العملية التعليمية بما فيها من مظاهر مختلفة لعملية التعلم والتنشئة الاجتماعية تكرس بالدرجة الأولى على تغيير الوسط الاجتماعى والمناخ الثقافى للتلاميذ، وليس فقط على مستوى حياتهم الدراسية اليومية، ولكن أيضاً فى مجتمعاتهم وبيئتهم التى ينتمون إليها بهدف توجيهها إلى داخل حلبة النظام الرأسمالى ذاته، وإلى إعدادهم النفسى والمهنى والسياسى لكيفية إستقلالهم بواسطة المتخصصين الأصليين من النظام الرأسمالى أو الليبر إلى فقط [١].

وفى تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا عن الموقف التعليمى فى مصر عام ١٩٨٠ / ١٩٨١ يتضح إخفاق التعليم فى توفير الفرص التعليمية، وتحقيق العدالة الاجتماعية لطلابه. فالطلاب من الطبقات الفقيرة يلتحقون بكليات ومعاهد لا تتفق مع ميولهم، فيتعثرون فيها، وذلك عكس أبناء الطبقات الغنية الذين لم يحصلوا على درجات تؤهلهم للالتحاق بكليات تتفق وميولهم، فإنهم يلتحقون بالتعليم الخاص والأجنبى وتعليم اللغات.

---

١ - د. عبد الله عبد الرحمن. علم اجتماع المدرسة. ص ص ٦٤ - ٦٥.

ويلاحظ إنتشار الجامعات والمعاهد والمدارس الخاصة فى ظل الانفتاح والتحول من النظام الاشتراكى إلى النظام الرأسمالى، مما ساعد على امتيازات جديدة لطبقات جديدة استطاعت عن طريق الثروة اختيار الأسلوب التعليمى لأولادهم بما يمكنهم من فرص حراك اجتماعى صاعد، بالاشتغال فى أعمال تتلاءم مع المشروعات الأجنبية، ونظم الشركات متعددة الجنسيات. كما أن النظام التعليمى الخاص بهذه الطبقة لايزال يعكس قيمها، لأن هدفها هو تنمية مهارات وظيفية لها مكانة إجتماعية وإقتصادية (١).

وكشفت دراسات أخرى عن الأصل الاجتماعى أو الخلفية الاجتماعية لهيئات التدريس من المدرسين ونظار أو مديرى المدارس ومدى تأثير ذلك على الثقافة المدرسية والوظيفة التدريسية *Teaching Proffesion* التى تقوم بها المدارس. ومن أهم هذه الدراسات الكلاسيكية دراسة فلود وسكوت *Floud & Scott* التى أجريت فى منتصف الخمسينات على عينة من المدرسين والنظار فى كل من إنجلترا وويلز، والتى كشفت أن غالبية كبيرة من هذه العينة جاء أصلها الاجتماعى من الطبقات العاملة الماهرة أو الأقل متوسطة. كما جاءت أغلبية مدرسى المدارس الابتدائية من عائلات أو أسر الطبقات العاملة. بينما كان مدرسوا المدارس العليا أو ما يطلق عليها *Gramar School* من الطبقات العليا والمتوسطة.

وأبدت دراسة كل من فلود وسكوت، دراسة أخرى على مدارس دبلن وأيضاً بالولايات المتحدة حيث جاء على سبيل المثال أن ٣٤,١ ٪ من المدرسين جاءوا من أصل أسر من الفئات العاملة اليدوية، و ٥٦,٥ ٪ من الطبقات المتوسطة. وبإيجاز أكدت غالبية الدراسات أن مدرسى المدارس الأولية الإبتدائية

---

١ - د. السيد حنفى عوض. المرجع السابق ص ١٧٤.

والاعدادية والثانوية كانوا من أسر الياقات الزرقاء *Collars Blue* كما تزداد نسبة إلتحاق أبناء هذه الأسر بمهنة التدريس فى هذا النمط من المدارس.

واهتمت بعض الدراسات الأخرى، بالتعرف على إلتحاق الإناث والذكور من المدرسين *Femals & Males* وطبيعة أسرهم ومراكزهم الاجتماعية الاقتصادية والمهنية حيث تحرص الاناث من المدرسين على أن يلتحقوا بالتدريس فى المدارس الابتدائية على خلاف الذكور الذين يسعون إلى الالتحاق بالمدارس الثانوية.

الفصل التاسع عشر
التربية والتغير الاجتماعى والثقافى

التغير الاجتماعى والثقافى حقيقة واقعة، وسنة من سنن الحياة، وسمة من سمات أى مجتمع. يقول عنه هيراقليطس (٥١٠ - ٤٧٥ق.م) أن: «التغير قانون الوجود والاستقرار موت وعدم». ومثل لذلك بفكرة جريان الماء، فقال أنت لا تنزل النهر الواحد مرتين ، فإن مياها جديدة تأتى من حولك، ويقول عنه جون ديون [1] : كما أن الحركة هى الحقيقة الفيزيقية الأولى،كذلك فإن التغير حقيقة اجتماعية.

ولكن سرعة التغير الاجتماعى والثقافى ونطاقه واتجاهه تختلف من مجتمع إلى آخر. وهو لا يحدث بنفس المعدل فقد يكون سريعا فى مجتمع، وبطيئاً فى مجتمع آخر. فقد أثبتت الدراسات العلمية أن المجتمعات البدائية قد خضعت فى واقع الأمر لكثير من التغيرات، ولكنها تسير ببطء إذا قورنت بغيرها من المجتمعات الأخرى.

وقد يكون التغير تقدمياً ارتقائياً مقصوداً يهدف إلى تحقيق أغراض قائمة على البحث والدرس، وذلك مثل التقدم المستمر فى ميدان العلوم والمعارف وأعمال الكشف العلمى والمخترعات وما إليها. فقديما نشأت العلوم فى أحضان الدين . وكانت حقائقها خاضعة للأفكار الدينية والميثولوجية، ثم تلقفتها الفلسفة. وأخيراً استقلت العلوم تباعاً، وخضعت لفكرة القانون العلمى.

وقد يكون التغير عملية تراجعية *Involution* ، أو نكوصاً *Retraction*. ويحدث ذلك فى كثير من الحالات. فبعد أن تقطع النظم تطورا و تقدماً

---

1 *John Bennett & , M. Tumin Melvin Social Life, Structure and Function, An Introduction to General Sociology, P. 82.*

«إرتقائياً يصاحبها انحلال تبدأ فى التراجع والنكوص. فالاجتماع الانسانى يشهد السقوط والانحلال، ويخضع لقانون الفناء. إن المدن تزدهر ثم يفوتها ركب الشباب. والدولة ترتفع إلى أدوج مجدها ثم تطيح بها الحروب إلى هاوية سحيقة. وكثير من مظاهر العمران متنكص إلى الوراء فى حالات الأزمات السياسية والاقتصادية والاضطرابات الداخلية.

كذلك فإن التغير نسبى فى عمقه، إذ قد لا يتأثر به إلا المظاهر السطحية للنسق الاجتماعى. فمثلاً إدخال الأدوات الصحية الحديثة فى المجتمع الريفى لم يؤثر فى حياتها إلا قليلاً. كذلك قد يغير نظام المهر فى مجتمع من المجتمعات دون أن يتبعه تغير فى كل العلاقات الاجتماعية التى تؤلف المجتمع.

وقد يكون التغير شاملاً، وقد يقتصر على جانب واحد من جوانب الحياة الاجتماعية. كما أنه قد يكون تغيراً فى السلوك الاجتماعى الصادر عن الأشخاص الذين يعيشون فى ذلك المجتمع، أو قد يكون تغيراً فى المجتمع نفسه .

وفى ضوء ما سبق يمكن تعريف التغير الاجتماعى بأنه حركة اطرادية مستمرة متتابعة. إنه الاختلافات التى تطرأ على البناء الاجتماعى ***Social Structure***، والعلاقات الاجتماعية، أو على أى ظاهرة من الظواهر الاجتماعية خلال فترة معينة من الزمن، والتى يمكن ملاحظتها وتقديرها. أو بمعنى آخر أنه الاختلافات والتعديلات التى تحدث فى أنماط الحياة الاجتماعية فى مجتمع معين، أو فى شعب من الشعوب.

وينحصر التغير الاجتماعى فى أبسط صوره فى أن عدداً كبيراً من الأشخاص، يؤدون جهوداً، تختلف عن تلك التى كان أباؤهم يؤدونها فى وقت معين. معنى هذا أن التغير الاجتماعى يطرأ على الأدوار الإجتماعية. التى يمارسها الأفراد، وكما يطرأ على التنظيم والضوابط الاجتماعية التى يتضمنها

بناء إجتماعى معين من خلال الزمان، حيث قيامها، ونموها وانهيارها. والمجتمع هو نمط مركب من العلاقات يشترك فيه الأفراد بدرجات متباينة وهذه العلاقات تتغير معها تلقائياً سلوك الأفراد فى نفس الوقت، فالتغير الإجتماعى، معناه التغير فى طريقة عمل الأفراد، وفى طريقة تربية الأسرة لأطفالها، وفى ضبط الفرد لذاته، وسعيه وراء معنى جديد للحياة [١].

ويتطلب التغير فى ميدان الحياة الاجتماعية ضرورة تكيف الأفراد، ومرونتهم، ونشاطهم الاجتماعى، وفقاً لما يتطلب التغير من مستحدثات ضرورية، لأنهم إذا وقفوا جامدين ولم يستثيغوا ما يتحقق عنه التغير الاجتماعى من أوضاع، غلبوا على أمرهم والتمسوا الفرار.

والتغير الاجتماعى هو تغير تلقائى ينبع من داخل الظاهرة ذاتها، ومن خلال تفاعلها مع أية مؤثرات خارجية وإذا كان التغير الاجتماعى ظاهرة تلقائية ، فإن التغيير يعد ظاهرة مقصودة إرادية لتحقيق أهداف إجتماعية معينة، كما يحدث فى حالة التوازن الاجتماعى والانقلابات والتحول الثورى ومن ثم يصبح التغيير الإجتماعى هو تحول مقصود فى الظاهرة الإجتماعية كما ونوعاً.

أما النمو الإجتماعى فهو تغير إجتماعى مرحلى يتحدد وفقاً لهذه المراحل موقع هذا التغير من تلك المراحل. فالانسان يمر بمراحل من النمو يمر عليها خلال حياته من مرحلة الطفولة والشباب والرجولة إلى مرحلة الكهولة. كما أن المجتمعات البشرية مرت بعدة مراحل هى المجتمعات البدائية ثم الريفية ثم الحضرية، ويمكننا أن نحدد درجة النمو التى وصل إليها المجتمع من خلال مقارنتها بالخصائص النمطية لكل مرحلة من المراحل.

---

١ - أحمد النكلاوى. التغير والبناء الاجتماعى. دراسة نظرية ميدانية ص ص ٧ - ١٢.

والتطور الاجتماعى هو التغير التدريجى الهادىء الذى ينتاب الجماعة.وهو تغير دورى فى إطار الظاهرة الإجتماعية كظاهرة كلية.وفى علم البيولوجى يتضح التطور بصورة أكبر من الجانب الاجتماعى فنرى أمثلة واضحة لذلك (مع علمنا بأنها ظاهرة بيولوجية فحسب) فالحشرات تتطور من طور لآخر خلال مسيرة حياتها فالحشرة الكاملة تضع البيض ثم تخرج من البيض اليرقات التى تتحول إلى طور العذراء التى تتحول بدورها إلى طور الحشرة الكاملة. وهذا يتم بالصيغة الإجتماعية فى المجتمعات الإنسانية حيث مرت من مرحلة البداوة إلى مرحلة التحضر، ثم مرحلة التصنيع ... الخ.

والتطور عملية تقرر ما يكون وتصف طبائع الأشياء وهو لا يتضمن دائماً معنى التقدم، ذلك أن التقدم يشير دائماً إلى السير إلى الأمام.

ويختلف التغير عن التنمية.فالتغير يحدث تلقائياً فى كل اتجاه وسواء أردنا أم نرد، بينما التنمية هى التغير الموجه الذى تلعب فيه الإرادة دورا جوهرياً [1].

وتشير كلمة التنمية إلى البرامج الاقتصادية وغير الاقتصادية التى تنجم عن تنظيم المجتمع المحلى. واعتبر بعض السسيولوجيين أن تنمية المجتمع المحلى هى عملية انتقال المجتمعات من نمط ما قبل الصناعة إلى النمط الصناعى.

ويعرف البعض التنمية الاجتماعية بأنها ما هى إلا تغير (تغيير) اجتماعى إرادى ومقصود للانتقال بالمجتمع من الحال الذى هو عليه فعلاً إلى الحال الذى ينبغى أن يكون عليه أملا. وبمعنى آخر فهى العملية المرسومة والمقصودة والمخطط لها تخطيطاً سليماً، بهدف إحداث تغيير لتقدم المجتمع بكل أبعاده اقتصادية كانت أم إجتماعية أم ثقافية أم سياسية، وذلك فى حدود الإطار العام لخطة الدولة.

---

١ - د. عبد الهادى الجوهرى وآخرون . دراسات فى التنمية الاجتماعية مدخل إسلامى ص ٧.

أما التغير الثقافى فمفهومه شامل، لأنه يتضمن التغير فى العناصر الثقافية سواء المادية أو اللامادية. ويتمثل ذلك فى الابتكارات والاختراعات الحديثة، أو إضافة كلمات جديدة فى اللغة، أو تعديل نظرية أو أسلوب التدريس، أو ظهور معايير أو قيم أو اتجاهات جديدة.

والحقيقة أنه من الصعب أن نفصل بين التغير الاجتماعى والتغير الثقافى، فالمجتمع والثقافة وجهان لعملة واحدة. وإذا ما بدأ الباحث اجتماعياً فإنه سوف ينتهى ثقافياً، وإذا ما بدأ ثقافياً، فإنه سوف ينتهى إجتماعياً وعلى ذلك لا يمكن الفصل بينهما، خاصة إذا كنا نبحث فى مسألة التغير، لأن القاعدة المعترف بها هى ارتباط الحوادث لا انفصالها، فكل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر، وليس الفصل بينها إلا بغرض الدراسة والتحليل.

ومن العلماء من لا يريد الفصل بين المجتمع والثقافة. فها هو أوجبرن *Ogburn* يؤكد فى كتابة «التغير الاجتماعى» أن لكل مجتمع ثقافة، والثقافة هى الخاصية الكبرى للإنسان. ولهذا كانت دراسة الثقافة هى دراسة للمجتمع بالضرورة.

وعلى عكس ذلك نجد روبرت ماكيفر وقد فصل بين المجتمع الثقافة، وفى رأية أن البناء الاجتماعى هو لب الدراسة فى علم الاجتماع، وهو يتميز بخصائص مختلفة عن الثقافة. وأهمها أن عناصر البناء الاجتماعى لاتدوم الا كسياق زمنى فقط. فعندما تتغير الثقافة يتغير المجتمع. وقد ينبع التغير الثقافى من داخل المجتمع عن طريق الاختراع أو الاكتشاف. وقد يأتى من الخارج عن طريق انتشار السمات الثقافية الجديدة.

التربية والتغيير الاجتماعى والثقافى

تعتبر التربية نظاماً إجتماعياً تحقق أهدافاً تتعلق بالمجتمع ويستلزم ذلك وجود مؤسسات مقصودة للتربية كالمدرسة. وتعتبر المدرسة أحد الأسس التى يقوم عليها التغير الاجتماعى أو التقدم أو التغير الثقافى ولا يمكن لأى تغير ثقافى أو اجتماعى أن يسير بدون التربية وعملياتها. فالتربية هى قوى اجتماعية حاملة للأفكار، وحركة للممارسات، فهى تذيع وتنشر الأفكار والمفاهيم وتنشىء الأجيال على قيم ومبادىء، وتكسب الأفراد مهارات وقدرات وصفات العيش والتفاعل والتكيف فى المجتمع المتغير (١).

وتقوم التربية باكتشاف واختراع المعرفة الجديدة. وهناك عدد من المؤسسات تلعب هذا الدور. إلا أن الكليات والجامعات تلعب الدور الوظيفى فى هذا المجال، فقط خصصت جزءاً من مواردها لهذا الغرض، وهى تعد الأفراد وتكسبهم القدرة على التفكير العلمى السليم والقدرة على النقد البناء كما أنها تكسبهم المرونه وتفهمهم دورهم فى مواجهة التغيرات الجديدة والتكيف معها والاستفادة منها.

ويعد التعليم شرطا لنجاح كل الجهود التى تبذل من أجل التنمية . فعندما بدأت الدول النامية ومنها مصر سبيلها إلى التنمية وضعت التعليم فى المكانة الأولى باعتباره الوسيلة الفعالة للتوصل إلى درجة كبيرة من الوعى الاجتماعى والسياسى.

ويوفر التعليم للاقتصاد القومى القوى العاملة من عمال مهرة معدين إعداداً ملائماً لتحقيق التنمية. ففى دراسة قام بها ادوارد. دينسيون *Edward F. Dension* حول العلاقة بين التعليم والمهنة على عينة من المهندسين والعمال

---

١ - د. محمد أحمد كريم. الأصول الاجتماعية للتربية ص ص ١٠٣.

تبين منها أن فرق الأجور بينهما يعود إلى عدد سنوات الدراسة التى أتمتها كل منهما وخرجت نتائج دراسته بأن ٦٠ ٪ من الفروق فى الدخل يعود إلى ارتفاع المستوى التعليمى نتيجة لزيادة الكفاية الانتاجية.

ويمكن أن نلمس العلاقة بين التعليم والكفاية الانتاجية لقوى العمل من دراسة أجريت على بعض عمال الصناعة فى لينينجراد تبين منها أن سنة واحدة من التعليم الدرسى تزيد من درجة الكفاءة بمقدار ٢,٦ مرة عما يسفر عنه التدريب فى المصنع. ومع ذلك فإن الجمع بين التعليم والتدريب يؤدى إلى نتائج أفضل.

وهناك بعض العلماء الذين ينظرون إلى العلاقة بين التعليم والتنمية باعتبار أن النسق الاقتصادى هو المتغير المستقل، ومخرجات التعليم هى المتغير التابع. إذ أن النسق التعليمى يحتاج إلى مصادر تمويليه [١].

ويواجه التغير الاجتماعى والثقافى بعض الصعوبات . وقد قسم نيمكوف هذه الصعوبات أو العقبات إلى قسمين هما.

١ – الصعوبة فى عمل الاختراعات الاكتشافات العلمية.

٢ – المقارمة فى استخدامها أما الصعوبة فى عمل الاختراعات بانها تتضمن أشياء مثل عدم الاستخدام المناسب للقدرات، وفقران الحاجة الملحة للاختراع ، وفقدان المعرفة.

أما مقاومة ومعارضة استخدام الاختراعات الجديدة فيرجع إلى أن بعض المجتمعات التى تتعرض للتغير الاجتماعى والثقافى السريع تختلف اتجاهات أفرادها إزاء التغير، فالبعض يتقبل التغير ويتكيف معه، والبعض الآخر يميل إلى معارضه التغير والحفاظ على القديم، وعدم الرغبة فى استخدام أو تبنى الكثير

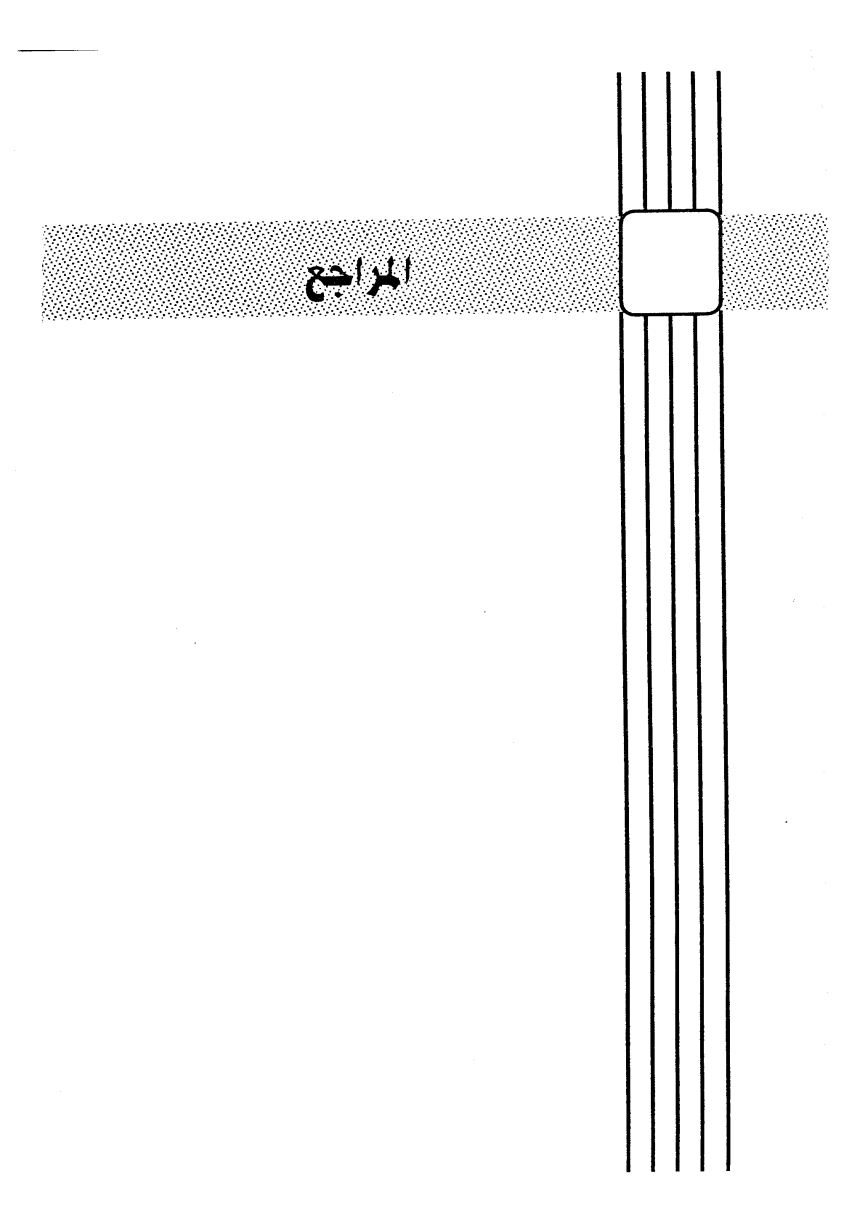
---

١ انظر السيد حنفى عوض. المرجع السابق ص ص ٢٢٤ – ٢٣٤

من الوسائل والمفاهيم والطرق والقيم الجديدة.

وهنا تأتى أهمية دور التربية فى توجيه التغير، ومساعدة الأفراد وتهيئتهم لفهمه وتقبله والتكيف معه والاستفادة منه، وتوضيح التعارض بين بعض العناصر الثقافية الجديدة، وبعض العناصر السائدة فى الثقافة القديمة. وتدريب الأفراد وإكسابهم المرونة حتى يستطيعوا أن يميزوا العناصر الثقافية الهامة والنافعة والتى تتفق مع مقومات ثقافتهم وتتمشى مع حاجاتهم وحاجات مجتمعهم فى هذا العصر، وتلك التى لا تحقق منفعة لهم أو لمجتمعهم، أو قد تتعارض مع مقومات مجتمعهم وأيديولوچيته ونسقه القيمى والعقائدى.





المراجع

أولاً: المراجع العربية

١ - د. ابراهيم الشافعى علم الاجتماع العام وأسسه وميادينه التربوية، الطبعة الأولى، ١٩٦٧.

٢ - د. أحمد أبو زيد البناء الاجتماعى - مدخل لدراسة المجتمع - جـ١ المفهومات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥.

٣ - د. أحمد الخشاب. الاجتماع التربوى والارشاد الاجتماعى القاهرة مكتبة القاهرة الحديثة، ١٩٧١.

٤ - د. أحمد النكلاوى. التغير والبناء الاجتماعى - دراسة نظرية ميدانية، مكتبة القاهرة الحديثة، ١٩٦٨.

٥ - د. أحمد عزت راجح. أصول علم النفس. المكتب المصرى الحديث للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، ١٩٧٣.

٦ - د. أحمد الأهوانى. التربية فى الإسلام. دار المعارف، ١٩٨٠.

٧ - د. اسماعيل سعد. الاتجاهات الحديثة فى علم الاجتماع . دار المعرفة الجامعية.د.ت

٨ - د. السيد حنفى عوض علم الاجتماع التربوى - الأسس النظرية والمجالات التطبيقية. القاهرة، دار القاهرة للنشر، الطبعة الرابعة، ١٩٩٨.

٩ - د. السيد عبد العاطى السيد. ود. سامية محمد جابر. أسس علم الاجتماع. دار المعرفة الجامعية، د.ت

١٠ - د. السيد على شتا ود. فادية عمر الجولانى، علم الاجتماع التربوى. مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، ١٩٩٧.

١١ - د. السيد محمد بدوى - مبادىء علم الاجتماع. القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٧٣.

١٢ - د. السيد محد بدوى. علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية

الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٩٥ .
١٣ - د. جمال مجدى حسنين ود. ليلى على العاصى. علم الاجتماع والمجتمع. كلية الهندسة والتكنولوجيا. جامعة حلوان، ١٩٨٦ .
١٤ - د./ حامد عمار. فى اقتصاديات التعليم، د.ن، ١٩٦٤ .
١٥ - د. حسن شحاته سعفان. أسس علم الاجتماع. القاهرة مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولى، ١٩٥٤ .
١٦ - د. حسن شحاته سعفان. مونتسكيو. مكتبة نهضة مصر بالفجالة، د. ت.
١٧ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. الفلسفة الاجتماعية والاتجاهات النظرية فى علم الاجتماع الاسكندرية - المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ١٩٨٩ .
١٨ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. المجتمع - دراسة فى علم الاجتماع - الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ١٩٩٣ .
١٩ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. علم الاجتماع وميادينه الاسكندرية المكتبة الجامعية، الطبعة الرابعة، ٢٠٠٠ .
٢٠ - د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. التغير الاجتماعى والتنمية السياسية فى المجتمعات النامية الاسكندرية، المكتبة الجامعية، الطبعة الثانية، ١٩٩٣ .
٢١ - د. حلمى المليجى. المدخل إلى علم النفس. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨١ .
٢٢ - د. حمدى على أحمد. مقدمة فى علم اجتماع التربية. الاسكندرية دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥
٢٣ - د. سعد مرسى أحمد و د. سيد اسماعيل على. تاريخ التربية والتعليم.

القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٣ .
٢٤ - د. سميرة أحمد السيد علم الاجتماع التربية. دار الفكر العربي. د. ت
٢٥ - د. سناء الخولي. التغير الاجتماعي والتحديث. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥ .
٢٦ - د. سيد إبراهيم الجيار. دراسات في تاريخ الفكر التربوي. القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٧٧ .
٢٧ - د. سيد أحمد عثمان. برهان الاسلام الزرنوجي وكتابه تعليم المتعلم طرق التعلم. مكتبة التربية، المجلد الثالث، مكتبة التربية العربية لدول الخليج. عيس البابا حلبي. بيروت، ١٩٨١ .
٢٨ - د. سيد اسماعيل على ود. زينب حسن . دراسات في اجتماعيات التربية. القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٠ .
٢٩ - د. شبل بدران ود. حسن البيلاوى. علم اجتماع التربية المعاصر الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠ .
٣٠ - د. ضياء زاهر. القيم في العملية التربوية. مؤسسة الخليج العربي، الطبعة الثانية، ١٩٨ .
٣١ - د. عبد الحليم محمود السيد. علم النفس الاجتماعي والاعلام ـ المفاهيم الأساسية. دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٧٩ .
٣٢ - د. عبد الحميد لطفى. علم الاجتماع. دار المعارف، ط ٦، ١٩٧٩ .
٣٣ - د. عبد الرحمن العيسوى. الآثار النفسية والاجتماعية للتليفزيون العربي. الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩ .
٣٤ - د. عبد السميع سيد أحمد. دراسات في علم الاجتماع التربوى الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣ .
٣٥ - د. عبد العزيز سليمان. دينا ميكية التربية في المجتمعات. القاهرة، مكتبة

الانجلو المصرية، ١٩٧٩.

٣٦ – د. عبد الله عبد الدايم. التربية عبر التاريخ. دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة، ١٩٨١

٣٧ – د. عبدالله محمد عبد الله. علم اجتماع المدرسة. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦.

٣٨ – د. عبد الله محمد عبد الله. علم اجتماع التربية الحديث – النشأة التطورية المداخل النظرية والدراسات الميدانية الحديثة، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٩٩.

٣٩ – د. عبد المنعم عبد الحي ود. سيد جاب الله. الأسس الاجتماعية للتربية والتنمية د. ن. ٢٠٠٠

٤٠ – د. عبد المنعم ماجد. مقدمة لدراسة التاريخ الاسلامي – تعريف بمصادر التاريخ الاسلامي – ومنهاجه الحديث القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، الطبعة الثالثة، ١٩٧١.

٤١ – د. عبد الهادى الجوهرى وآخرون دراسات فى التنمية الاجتماعية أسيوط، مكتبة الطليعة ، ١٩٧٨.

٤٢ – د. عبد الهادى الجوهرى وآخرون دراسات فى التنمية الاجتماعية – مدخل إسلامى القاهرة، مكتبة نهضة الشرق – جامعة القاهرة، ١٩٨٢

٤٣ – د. على الرازق جلبى وآخرون علم الاجتماع. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، د. ت

٤٤ – د. على فؤاد أحمد. علم الاجتماع الريفى . بيروت ،دار النهضة العربية، ١٩٨١.

٤٥ – د. على محمد شلتوت. علم الاجتماع التربوى. د. ن الطبعة الأولى، ١٩٦٩.

٤٦ – د. عليه محمد شحاته. تخطيط وتنمية الموارد البشرية. جمعية إدارة الأعمال العربية، ١٩٦٧.

٤٧ – د. غريب سيد أحمد. تاريخ الفكر الاجتماعى. الاسكندرية دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨.

٤٨ – د. فادية عمر الجولانى. علم الاجتماع التربوى. مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٩٦.

٤٩ – د. فاروق العادلى. الانتروبولوجيا التربوية. القاهرة، دار الكتاب الجامعى، ١٩٨١.

٥٠ – د. فتحية حسن سليمان ـ التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى. مكتبة نهضة مصر، ١٩٧٠.

٥١ – د. فتحية حسن سليمان. مذاهب فى التربية. مكتبة مصر، القاهرة، ط ٢، ١٩٦٤.

٥٢ – د. فرنسيس عبد النور. التربية والمناهج د.ن الطبعة الرابعة، ١٩٧٧.

٥٣ – د. محمد أحمد بيومى. علم الاجتماع وقضايا السياسية الاجتماعية. دار المعرفة الجامعية، د. ت.

٥٤ – د. محمد أحمد كريم وآخرون. الأصول الاجتماعية للتربية. مطبعة الجمهورية ـ محطة الرمل، الاسكندرية، د. ت.

٥٥ – د. محمد أحمد كريم وآخرون. التربية ومشكلات المجتمع. مطبعة الجمهورية، محطة الرمل ـ الاسكندرية، ١٩٩٧.

٥٦ – د. محمد الهادى عفيفى. التربية ومشكلات المجتمع. القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٧٣.

٥٧ – د. محمد حسين هيكل. چان جاك روسو ـ حياته وكتبه. مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الثانية، ١٩٦٥.

٥٨ – د. محمد سيف الدين فهمي. التخطيط العلمي ـ أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة، الانجلو المصرية، ١٩٦٥.

٥٩ – د. محمد عاطف غيث علم الاجتماع ـ النظرية والمنهج والموضوع. دار المعارف مصر، ١٩٧١.

٦٠ – د. محمد عاطف غيث. دراسات في التنمية الاجتماعية والاقتصادية الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٧٧.

٦١ – د. محمد عاطف غيث. علم الاجتماع. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٧٨

٦٢ – د. محمد عاطف غيث. مجالات علم الاجتماع المعاصر ـ أسس نظرية ودراسات واقعية. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، ١٩٨٢.

٦٣ – د. محمد عبد القادر أحمد. تحقيق ودراسة لكتاب تعليم المتعلم طريق التعليم للإمام برهان الاسلام الزرنوجي. القاهرة، ١٩٨٦.

٦٤ – د. محمد عبد المعز نصر. في الثورة والاشتراكية. الاسكندرية، المكتب المصرى الحديث للطباعة والنشر، ١٩٦٩.

٦٥ – د. محمد عبد المنعم نور. أسس العلاقات الانسانية – دراسات أساسية للعلوم الاجتماعية. مكتبة القاهرة الحديثة، د. ت.

٦٦ – د. محمد على محمد دراسات في علم الاجتماع السياسي دار الجامعات المصرية، ١٩٧٥.

٦٧ – د. محمد مصطفى الشعبيني. علم الاجتماع القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٤.

٦٨ – د. محمد مصطفى الشعبيني علم الاجتماع التربوى. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨.

٦٩ – د. محمد منير مرسى. الإدارة التعليمية القاهرة عالم الكتب، ١٩٧٥.
٧٠ – د. محمود السيد سلطان. مقدمة فى التربية، ط ٤، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.
٧١ – د. محمود فتحى عكاشه.علم النفس الاجتماعى. كلية التربية، جامعة الاسكندرية دمنهور، د.ت.
٧٢ – د. مصطفى الخشاب. علم الاجتماع مدارسه ـ الكتاب الثانى ـ المدخل إلى علم الاجتماع القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، د.ت.
٧٣ – د. مصطفى الخشاب علم الاجتماع ومدارسه. تاريخ الفكر الاجتماعى وتطوره. القاهرة لجنة البيان العربى، ١٩٥٨.
٧٤ – د. ناصر بن عبد العزيز الفاود. أسباب ظاهرة التسرب فى المرحلة المتوسطة فى المملكة العربية السعودية. مركز أبحاث مكافحة الجريمة المملكة العربية، السعودية. د.ت.
٧٥ – د. نبيل السمالوطى.بناء القوة والتنمية السياسية.الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٨.
٧٦ – د. نوال شاهين. دور وسائل الإعلام فى الإذاعة والتليفزيون فى تنمية الأسرة. القاهرة، هيئة الاستعلامات، القاهرة ١٩٨٠.
٧٧ – أبحاث إعادة بناء الانسان المصرى. التعليم والمجتمع. إطار المفهومات والقضايا العامة، التقرير الثانى، جامعة الاسكندرية، ١٩٧٩.
٧٨ – مكتبة التربية المجلد الثالث مكتبة التربية العربية لدول الخليج. عيسى البابا حلبى ،بيروت، ١٩٨١.
٧٩ – نخبة من أعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية – كلية التربية جامعة حلوان.أصول التربية. د.ت.

ثانياً: المجلات

٨٠ – مجلة العلوم الاجتماعية، العدد ٤ ، يناير ١٩٧٩ .

٨١ – مجلة التربية الفصلية مستقبليات. المجلد الثالث والعشرون ،والرابع والعشرون، ١٩٩٥ .

ثالثاً: كتب أجنبية (مترجمة)

٨٢ – بوتومور. ت.ب. الصفوة والمجتمع – دراسة فى علم الاجتماع السياسى. ترجمة د. محمد الجوهرى وآخرين. سلسلة علم الاجتماع المعاصر. الكتاب السادس، دار الكتب الجامعية، الطبعة الأولى، ١٩٧٢ .

٨٣ – بوتومور ت ب. تمهيد فى علم الاجتماع (ترجمة). الاسكندرية دار الكتب الجامعية. ١٩٧٣ .

٨٤ – دور كايم/ إميل قواعد المنهج فى علم الاجتماع. ترجمة محمود قاسم، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٠ .

٨٥ – ديورانت/ ول. قصة الحضارة – الجزء الثالث، المجلد الأول الجزء الثالث من المحلية الأول. الهند وجيرانها ترجمة د. زكى نجيب محمود القاهرة، مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر، الطبعة الثالثة، ١٩٥٧ .

٨٦ – ديوى/ چون المدرسة والمجتمع. ترجمة أحمد حسن ابراهيم. بغداد، دار مكتب الحياة للطباعة و النشر، ١٩٧٨ .

٨٧ – ريفرز/ وليام أ. وآخرون وسائل الإعلام والمجتمع الحديث، ترجمة د. إبراهيم إمام القاهرة، دار المعرفة، ١٩٧٥ .

٨٨ – سميث / لستر التعليم – بحث تمهيدى ترجمة رمزى عبد الفتاح مراجعة حامد عمار. دار الفكر العربى، ١٩٦٣

٨٩ – سوفيت/ هـ. ف. اجتماعيات التربية – دراسة تمهيدية تحليلية. ترجمة

محمد سمير حسانين. طنطا. مؤسسة سعيد للطباعة، ١٩٧٧.
٩٠ – فردريك/ هاريسون ومايرز/ تشارلز. التعلم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى. مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٩.
٩١ – كيرتى/ ميرتى. التربية والصراع الاجتماعى ترجمة محمد حواء رضا. مكتبة النهضة، بغداد، ١٩٦٢.
٩٢ – ماكليلاند/ داڤيد. مجتمع الانجاز – الدوافع الانسانية للتنمية الاقتصادية ترجمة د. عبد الهادى الجوهرى ود. سعيد فرح. القاهرة، مكتبة نهضة الشرق، ١٩٨٠
٩٣ – ماكيفر/ رم وبيج شارلز. المجتمع. الجزء الثانى ترجمة السيد محمد الغزاوى وآخرين مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧١.
٩٤ – موريش/ إيڤور. علم الاجتماع التربوى ترجمة د. حسن الفقى... دار العلم للنشر والتوزيع، ١٩٩٣.
٩٥ – ميريلاكيارادا. التربية الاجتماعية فى رياض الأطفال. دار الفكر العربى. د. ت.
٩٦ – د. هانسون / جون ومبرمبك/ كول س. التربية والتقدم الاجتماعى والاقتصادى للدول النامية. دار نهضة مصر للطبع والنشر ١٩٧٦.

رابعاً: الكتب الأجنبية

97 - Allen, A. et al, Technology and Social Change 1957

98- Banks, Olive, The sociology of education, London, BT Balsford, LTD., 1976.

99- Bennett, John & Melvin, Tumin, Social life, Structure and function. An introduction to general sociology. New York. Alfred A. Knopf, 1949.

100- Bogards, Emory, The development of social thought. Bombay, Uokiis, Feffer & private. LTD., 1989.

101- Brown, F.J., Educational sociology 1955.

102- Carter, M.P., Home and school and work, Oxford, Pergannat press, Press, 1962.

103- Connts, G.S., Education and American civilization, 1952.

104- Davies, Loan, Social mobility and political change, George Allen K. Unuin, LTD., London, 1970.

105- Field, Frank, Education and urban crisis, London, Rautledge & Kegan Paul, 1971.

106- Good, Carter, (3d.), Dictionary of education, New York. McGraw - Hill Book company, 1973.

107- Halsy, H., & el, Education, , Economy and Society, N.Y., Free press, 1961.

108- Harris, Kevir, Education and knowledge, London, Routledge and Kegan Paul, 1979.

109- Hopper, Ear A., (Ed.), Readings in the theory of

educational system, London, Hutchinson, 1971.

110- Hurd, Geoffery et al., Human societies. An introduction to sociology. London routledge & Kegan Paul. 1975.

111- Ken, Gordon Bow, Intergroup conflict and tension in the context of education, International social science journal, Unesco, Nol., N2, 1971

112- lloyd, A. Cook & Elaine, A. Cook. A sociological approach to Education. McGraw Hill Booh co., He, New York, 1950.

113- Lundberg, George, Sociology. New York, Harper & Raw publishers, 1958.

114- Makule, H.F., Education development and national building in independent Africa, London, S.C.M. press, LTD. 1971.

115- Mannheim Karl & Stewart, W.A., An introduction to the sociology of education, London, Routledge & Kegan Paul, LTD., 1962.

116- Meighan, Ronald, A sociology of education, London, Holt, Rinchart and winston, 1981.

117- Meisel. James, Makers of modern social science, Pareto, Mosca, Printice Hall, Inc., Englewood cliffs, N.J., 1965.

118- Morrish, Ivor, The sociology of education. An introduction, London, George Allen and unmin, LTD. 1974.

119- Musgrave. P.W., The sociology of education, London, Methuen. 1965.

120- Perry & Perry. The social web. An Introduction to sociology. London Harper & Pow publishers, 1979.

121- Reimer, Eveett, School is dead, An essay on Alternatives in education, 1971.

122- Ribbens, G.F., Patterns of behavior, London, eduored, Arrold, 1979.

123- Rochlin, Gene I, Scientific technology and social change, San Francisco, W.H., Freeman & Company, 1973.

124- Roddee, Anderson & Christol, Introduction to political sciences, MacGraw Hill Inc., 2nd ed. 1967.

125- Ross. W.D., Aristotle, London, Methuem & LTD., 5th ed. 1949.

126- Silver, Harold, Education and social condition. Muethuem, London. 1980.

127- Tylor, Edward, Primitive culture, London, John Murry, 1871.

128- Wallas, Graham, Human nature in politics, Constable and company, 3rd ed. LTD., 1994.

129- Weisner, Jerome, B., Where science and politics meet, MacGraw Hill Bool company. printed in the united state of America, 1965.

130- Wilkings, Elizabeth, J., An introduction to sociology, london, MacDonald euans, 2nd ed. 1979.

للمؤلف

١ - الاستعمار في القرن العشرين. الهيئة المصرية العامة للكتاب. الإسكندرية، ١٩٧٥.

٢ - الادعاءات الصهيونية والرد عليها. الهيئة المصرية العامة للكتاب الإسكندرية، الطبعة الثانية، ١٩٧٥.

٣ - المدينة ـ دراسة في علم الاجتماع الحضري. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، الطبعة الخامسة، ١٩٨٩.

٤ - دور المتغيرات الاجتماعية في التنمية الحضرية ـ دراسة في علم الاجتماع الحضري. المكتب الجامعي الحديث ١٩٨٨.

٥ - بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور/ عبد الهادي الجوهري. دراسات في علم الاجتماع الحضري . د. ن، ١٩٩٤.

٦ - بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور/ عبد الهادي الجوهري. علم الاجتماع الحضري ـ مفاهيم وقضايا. دار الشروق، جامعة القاهرة، ١٩٩٧.

٧ - مشكلات المدينة ـ دراسة في علم الاجتماع الحضري. المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ١٩٩٧.

٨ - بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور/ عبد الهادي الجوهري. دراسات في علم الاجتماع الحضري (مشكلات المدينة) المكتبة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠١

٩ - المجتمع والتصنيع ـ دراسة في علم الاجتماع الصناعي. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٥.

١٠ - الاقتصاد والمجتمع دراسة في علم الاجتماع الاقتصادي المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٢

١١ - علم الاجتماع ومبادينه ـ المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، الطبعة الرابعة، ٢٠٠٠

١٢ – ميادين علم الاجتماع ومناهج البحث العلمى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثامنة، ٢٠٠١

١٣ – المجتمع ـ دراسة فى علم الاجتماع. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثالثة، ١٩٩٣

١٤ – العلم والبحث العلمى ـ دراسة فى مناهج العلوم المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة السادسة، ١٩٩٦.

١٥ – الفلسفة الاجتماعية والاتجاهات النظرية فى علم الاجتماع. المكتب الجامعى الحديث الإسكندرية، ١٩٨٩

١٦ – تطور النظم الاجتماعية وأثرها فى الفرد والمجتمع. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثالثة، ١٩٩٣.

١٧ – التطرف والارهاب من منظور علم الاجتماع. دار المعرفة الجامعة الإسكندرية، ١٩٩٥.

١٨ – الجريمة ـ دراسة فى علم الاجتماع الجنائى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٥.

١٩ – التغير الاجتماعى والتنمية السياسية فى المجتمعات النامية ـ دراسة فى علم الاجتماع السياسى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثالثة، ٢٠٠١.

٢٠ – العلاقات الاجتماعية فى القوات المسلحة ـ دراسة فى علم الاجتماع العسكرى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٩.

٢١ – العلاقات العامة والاعلام من منظور علم الاجتماع. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثالثة، ١٩٩٧.

٢٢ – العلاقات الإنسانية فى مجالات: علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة، المكتب الجامعى الحديث، ١٩٩٧.

٢٣ – مشاكل وقضايا معاصرة. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية ١٩٩٧.

٢٤ – أضواء على الحياة الاجتماعية. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٩.

٢٥ – سلوكيات. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ٢٠٠١.

٢٦ – الطفل – دراسة فى علم الاجتماع النفسى. المكتب الجامعى الحديث، الاسكندرية، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٠.

٢٧ – علم اجتماع المرأة. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٨

٢٨ – الأسس النفسية والاجتماعية للابتكار – دراسة فى علم الاجتماع النفسى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ٢٠٠٠

٢٩ – علم الاجتماع الأخلاقى. المكتب العلمى الحديث للكمبيوتر والنشر والتوزيع الإسكندرية، ٢٠٠٠

٣٠ – الفولكلور والفنون الشعبية من منظور علم الاجتماع. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٣.

٣١ – دور المتغيرات الاجتماعية فى الطب والأمراض – دراسة فى علم الاجتماع الطبى. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الثانية، ١٩٩٩.

٣٢ – علم الاجتماع الطبى لشعب التمريض بالمعاهد الفنية الصحية. وزارة الصحة بالاشتراك مع منظمة الصحة العالمية، القاهرة، ١٩٩٧.

٣٣ – الانثروبولوجيا فى المجال النظرى. المكتب الجامعى الحديث الإسكندرية، الطبعة الثانية، ١٩٩٧.

٣٤ – الانثروبولوجيا فى المجال التطبيقى. المكتب الجامعى الحديث. الإسكندرية، ١٩٨٩.

٣٥ – بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور / عبد الهادى الجوهرى. دراسات فى الانثربولوجيا. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، الطبعة الرابعة ٢٠٠١.
٣٦ – السكان من منظور علم الاجتماع. المكتب الجامعى الحديث، الإسكندرية، ٢٠٠١.
٣٧ – الأسرة والمجتمع ـ دراسة فى علم اجتماع الأسرة ـ مؤسسة شباب الجامعة / ٢٠٠٢.

رقم الإيداع	٢٠٠١/١٨٢٣١